

ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL
(FOR EVALUATION OF THE ACT DOCTORAL THESIS)

Año académico (academic year): 2017/18

DOCTORANDO (candidate PHD): RUBINJONI STRUGAR, VLATKA

D.N.I./PASAPORTE (Id.Passport): ****084

PROGRAMA DE DOCTORADO (Academic Committee of the Programme): D401-ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS, LITERARIOS Y TEATRALES

DPTO. COORDINADOR DEL PROGRAMA (Department): FILOLOGÍA, COMUNICACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

TITULACIÓN DE DOCTOR EN (Phd title): DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

En el día de hoy 14/12/17, reunido el tribunal de evaluación, constituido por los miembros que suscriben el presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral **con Mención Internacional** (In today assessment met the court, consisting of the members who signed this Act, the candidate defended his doctoral thesis with mention as International Doctorate), elaborada bajo la dirección de (prepared under the direction of) M^a. INMACULADA PENADÉS MARTÍNEZ // .

Sobre el siguiente tema (Title of the doctoral thesis): ANÁLISIS DE ERRORES EN EL USO DEL ARTÍCULO DETERMINADO EN PRODUCCIONES ESCRITAS DE APRENDIENTES SERBIOS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL² de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente) (After the defense and defense of the thesis, the court agreed to grant the GLOBAL RATING (fail, pass, good and excellent): SOBRESALIENTE

Alcalá de Henares, a 14 de diciembre de 2017

Fdo. (Signed): Azucena Penas

Fdo. (Signed): Jelena Rajic

Fdo. (Signed): Manuel Mart.

FIRMA DEL ALUMNO (candidate's signature),

Fdo. (Signed): [Signature]

Con fecha 20 de diciembre de 2017 la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- ☒ Conceder la Mención de "Cum Laude"
☐ No conceder la Mención de "Cum Laude"

La Secretaria de la Comisión Delegada

[Signature]

² La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad. (The grade may be "fail" "pass" "good" or "excellent". The panel may confer the distinction of "cum laude" if the overall grade is "Excellent" and has been awarded unanimously as such after secret voting.).

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:
(Incidents

/

Comments)

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 20 de diciembre, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por RUBINJONI STRUGAR, VLATKA, el día 14 de diciembre de 2017, titulada *ANÁLISIS DE ERRORES EN EL USO DEL ARTÍCULO DETERMINADO EN PRODUCCIONES ESCRITAS DE APRENDIENTES SERBIOS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA*, para determinar, si a la misma, se le concede la mención "cum laude", arrojando como resultado el voto favorable de todos los miembros del tribunal.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado **resuelve otorgar** a dicha tesis la

MENCIÓN "CUM LAUDE"

Alcalá de Henares, 5 de enero de 2018
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Juan Ramón Velasco Pérez

Copia por e-mail a:

Doctorando: RUBINJONI STRUGAR, VLATKA

Secretario del Tribunal: MANUEL MARTÍ SÁNCHEZ. T.U. Dpto. Filología, Comunicación y Documentación. Universidad de Alcalá

Director/a de Tesis: M^a. INMACULADA PENADÉS MARTÍNEZ



Universidad
de Alcalá

ESCUELA DE DOCTORADO
Servicio de Estudios Oficiales de
Posgrado

DILIGENCIA DE DEPÓSITO DE TESIS.

Comprobado que el expediente académico de D./D^a _____
reúne los requisitos exigidos para la presentación de la Tesis, de acuerdo a la normativa vigente, y habiendo
presentado la misma en formato: ☐ soporte electrónico ☐ impreso en papel, para el depósito de la
misma, en el Servicio de Estudios Oficiales de Posgrado, con el nº de páginas: _____ se procede, con
fecha de hoy a registrar el depósito de la tesis.

Alcalá de Henares a _____ de _____ de 20____



Fdo. El Funcionario



**Programa de Doctorado en
Estudios Lingüísticos, Literarios y Teatrales
Departamento de Filología, Comunicación y Documentación**

**ANÁLISIS DE ERRORES EN EL USO DEL ARTÍCULO
DETERMINADO EN PRODUCCIONES ESCRITAS DE
APRENDIENTES SERBIOS DE ESPAÑOL
COMO LENGUA EXTRANJERA**

**Tesis Doctoral presentada por
VLATKA RUBINJONI STRUGAR**

**Dirigida por
la Dra. D.^a INMACULADA PENADÉS MARTÍNEZ**

Alcalá de Henares

2017



Universidad
de Alcalá

M^a. ÁNGELES ÁLVAREZ MARTÍNEZ, Coordinadora de la Comisión Académica del Programa de Doctorado en Estudios Lingüístico, Literarios y Teatrales

INFORMA que la Tesis Doctoral titulada “*ANÁLISIS DE ERRORES EN EL USO DEL ARTÍCULO DETERMINADO EN PRODUCCIONES ESCRITAS DE APRENDIENTES SERBIOS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA*”, presentada por Dña. **Vlatka Rubinjoni Strugar**, bajo la dirección de la Dra. Dña. Inmaculada Penadés Martínez, reúne los requisitos científicos de originalidad y rigor metodológicos para ser defendida ante un tribunal. Esta Comisión ha tenido también en cuenta la evaluación positiva anual del doctorando, habiendo obtenido las correspondientes competencias establecidas en el Programa. Para que así conste y surta los efectos oportunos, se firma el presente informe, en Alcalá de Henares, a once de octubre de dos mil diecisiete.



Fdo.: M^a. Ángeles Álvarez Martínez



Universidad
de Alcalá

DEPARTAMENTO DE
FILOLOGÍA

Facultad de Filosofía y Letras
Colegio San José de Caracciolos
C/ Trinidad, 5

28801 Alcalá de Henares (Madrid)

Tel: 91 885 44 23

Fax: 91 885 44 13

Dra. D.ª INMACULADA PENADÉS MARTÍNEZ
PROFESORA HONORÍFICA EN INVESTIGACIÓN DE LINGÜÍSTICA GENERAL

HACE CONSTAR

Como Directora de la Tesis Doctoral de **D.ª Vlatka Rubinjoni Strugar**, titulada **“Análisis de errores en el uso del artículo determinado en producciones escritas de aprendientes serbios de español como lengua extranjera”**, que este Trabajo de Investigación reúne las condiciones necesarias para su presentación y defensa en el Departamento de Filología, Comunicación y Documentación.

Y para que conste donde convenga, a los efectos oportunos, firma el presente en Alcalá de Henares, a 29 de septiembre de dos mil diecisiete.

Fdo.: Inmaculada Penadés Martínez



*A Branislav, mi marido,
a mis dos hijos y a mi nuera*

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas que han contribuido al desarrollo de esta tesis. A todos quiero expresarles mi más sincero agradecimiento.

A la profesora Dra. D.^a Inmaculada Penadés Martínez por su comprensión, paciencia y apoyo, y por acompañarme durante todo el proceso con sus siempre valiosos consejos. Gracias a su constante dedicación ha sido posible realizar esta investigación.

A mi marido, mis hijos y mi nuera por comprenderme, animarme y apoyarme en cada paso de este trabajo realizado fuera de mi país.

A Inmaculada Nieto-Sandoval Delgado, Manuel García Arriola y Carlota Abad Asín, que han ido corrigiendo sucesivamente este texto.

Al Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes (FILUM) de la Universidad de Kragujevac por haberme autorizado a recopilar el corpus con sus estudiantes de español. A la Cátedra de Estudios Ibéricos de la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado por haberme invitado a realizar prácticas de investigación durante tres meses.

A los amigos y colaboradores de Belgrado por haberme proporcionado material necesario para el trabajo. Gracias, sobre todo, a Željka Filipović por su esfuerzo.

Al Coro de la UAH y a todos los amigos de España por haberme acogido y hacerme sentir como si estuviese en casa.

Índice

Resumen.....	8
1. Introducción	13
2. La visión actual de la Lingüística contrastiva en la enseñanza de lenguas extranjeras	20
2.1 Surgimiento y períodos de la Lingüística contrastiva	22
2.1.1 Período tradicional	23
2.1.2 Período clásico	24
2.1.3 Período moderno	29
2.2 Críticas al Análisis contrastivo	30
2.2.1 Críticas a aspectos teóricos.....	31
2.2.2 Críticas a aspectos empíricos, inicios del Análisis de errores.....	35
2.3 Aspectos positivos del Análisis contrastivo	37
2.4 Revitalización del Análisis contrastivo	41
2.5 A modo de conclusión	50
3. Contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo.....	52
3.1 El artículo español. Definición. Clases. Origen.....	53
3.1.1 El artículo determinado y la ausencia del artículo	54
3.1.2 Funciones del artículo determinado en español	57
3.1.3 La relación del artículo con los demostrativos y los posesivos	72
3.2 Mecanismos serbios para determinar la referencia del sustantivo	79
3.2.1 El aspecto indeterminado y determinado del adjetivo	81
3.2.2 Semántica y sintaxis de la declinación nominal	84
3.2.3 El orden inverso de los elementos lingüísticos	101
3.2.4 La declinación de los adjetivos y la elipsis nominal.....	103
3.2.5 El nombre propio: uso general, uso en plural, uso afectivo.....	105
3.2.6 Las equivalencias serbias a la función sustantivadora del artículo.....	107
3.2.7 El concepto serbio del sintagma referencial y no referencial	110
3.2.8 La anáfora	114
3.2.9 La función anafórica de <i>ovaj</i> 'este', <i>taj</i> 'ese' y <i>onaj</i> 'aquel'	116
3.2.10 Valor enfático de <i>ovo</i> 'esto' y <i>to</i> 'eso'	119
3.2.11 El uso de primera mención con modificadores restrictivos	119

3.2.12 El papel del acento distintivo	120
3.2.13 El plural de los sustantivos de materia y de los sustantivos abstractos	121
3.3 Contraste entre el español y el serbio distribuido por niveles de competencia	123
3.4 Recapitulación	140
4. Análisis de los errores en el uso del artículo	146
4.1 Los corpus y el perfil de los informantes	147
4.1.1 El corpus 2014 y el perfil de los informantes	147
4.1.2 El corpus 2011 y el perfil de los estudiantes	148
4.1.3 Puntos en común	149
4.2 Clasificación de los errores.....	158
4.3 Análisis del corpus.....	168
4.3.1 Los errores del corpus 2014	172
4.3.2 Los errores del corpus 2011	217
4.3.3 Recapitulación de los errores del corpus 2014 y del corpus 2011	264
4.3.4 Síntesis de los errores registrados en ambos corpus	292
4.4 Comparación con investigaciones relativas a las lenguas eslavas y al chino.	
Justificación de la hipótesis de la tesis	297
5. Implicaciones didácticas de la investigación	306
5.1 Repercusiones del análisis contrastivo y el análisis de errores en la enseñanza y aprendizaje del artículo determinado	308
5.2 Necesidades de los alumnos en el aprendizaje del español	315
6. Conclusiones	332
Referencias bibliográficas.....	346
Anexos	354
Anexo I.....	356
Anexo II.....	398
Anexo III.....	404
Anexo IV.....	445
Anexo V.....	522

RESUMEN

El creciente interés por erradicar los errores en el uso del artículo determinado español, en aprendientes de español cuyas lenguas maternas no lo poseen, nos ha llevado a realizar una investigación sobre los errores que en su uso cometen los estudiantes serbios. Los objetivos de esta investigación son: a) realizar un contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para determinar la referencia del sustantivo, siempre en función de los tres niveles de competencia: usuario básico (Nivel A), usuario independiente (Nivel B) y usuario competente (Nivel C); b) registrar los errores en el uso del artículo determinado con el fin de realizar una estadística de los usos erróneos y correctos; c) encontrar las causas de los errores mediante los dos métodos de la Lingüística contrastiva, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores; nos interesa averiguar si los dos métodos son complementarios y si ofrecen información necesaria para resolver los problemas en el uso del artículo determinado que poseen los estudiantes serbios; d) ofrecer y enfocar los resultados del análisis de tal modo que puedan servir para subsanar los errores en el uso del artículo determinado; y e) justificar la hipótesis que plantea la siguiente pregunta: si las ocurrencias erróneas en los hablantes serbios se producen en la mayoría de las lenguas eslavas y, asimismo, en otras lenguas distintas de las eslavas como por ejemplo el chino, ¿es posible situar el origen de los errores en el uso del artículo determinado en la interlengua de estos hablantes?

La investigación se inicia, en el capítulo 2., con una visión actual de la lingüística contrastiva, en la enseñanza de lenguas extranjeras, en la que ofrecemos las innovaciones teóricas y metodológicas de este ámbito de estudio. A continuación, en el capítulo 3., ofrecemos el contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo a partir de la organización de contenidos gramaticales por niveles de competencia establecidos por el *Plan curricular* del Instituto Cervantes. El cuarto capítulo está dedicado al cómputo cuantitativo de los errores, así como al análisis cualitativo de las incidencias erróneas en el uso del artículo. De ahí se desprenden los errores más significativos: a) omisión del artículo con sustantivos cuyo referente es conocido por el contexto situacional; b) omisión del artículo con sustantivos cuyo referente se identifica por modificadores restrictivos; c) omisión del artículo en contextos de anáfora directa; y d) omisión del artículo en contextos de anáfora asociativa. Asimismo, se presentan las implicaciones didácticas de la investigación y nuestro punto de vista en cuanto a la metodología que consideramos imprescindible para subsanar los errores en el uso del artículo

determinado. La investigación se cierra con las conclusiones más significativas que se desprenden de nuestro estudio, entre las que destaca que la causa principal de los errores reside en que el hablante serbio en numerosos contextos identifica el referente del sustantivo de manera automática, es decir, sin reflexionar, pues activa mecanismos como el conocimiento del contexto situacional, el conocimiento del referente por modificadores restrictivos, el conocimiento del referente por la anáfora o por la anáfora asociativa, lo que le conduce a omitir el artículo determinado en estructuras sintácticas en las que el español lo exige.

The growing interest in eradicating errors in the use of the definite article in Spanish when used by students whose mother tongues do not possess it has led us to carry out this research on the errors in its use made by Serbian learners. The aims of this research are the following: a) to contrast the functions of the Spanish definite article with the mechanisms used in Serbian to determine the noun referent, always in accordance with the level of competence: basic user (Level A), independent user (Level B) and competent user (Level C); b) to record the errors in the use of the definite article in order to compile statistics on correct and erroneous uses; c) to find the reasons behind the errors using the two methods of contrastive linguistics: contrastive analysis and error analysis; we are interested in discovering whether these two methods are complementary and if they provide us with sufficient information to solve the problems experienced by Serbian learners with the use of the definite article; d) to offer and focus the results in such a way that they can be used to correct errors in the use of the definite article; and e) to justify the hypothesis presented in the following question: if the errors produced by Serbian speakers are also produced in the majority of Slavic languages, as well as in other languages, such as Chinese, is it possible to situate the errors in the use of the definite article in the interlanguage of these speakers?

The research begins, in chapter 2, with a current perspective of contrastive linguistics in the teaching of foreign languages, in which we offer the theoretical and methodological innovations in this field of study. Subsequently, in chapter 3, we contrast the functions of the Spanish definite article with the mechanisms used by Serbian to identify the noun referent based on the organisation of grammatical content by levels of competence established in the Curriculum Plan of the Instituto Cervantes (PCIC). The fourth chapter deals with the quantitative computation of the errors, together with the qualitative analysis of the incorrect uses of the definite article. From this the most significant errors can be observed: a) the omission of the article with nouns whose referent is known from the situational context, b) the omission of the article with nouns whose referent is identified by restrictive modifiers; c) the omission of the article in contexts of direct anaphora; and d) the omission of the article in contexts of associative anaphora. Likewise, we offer the didactic implications of the research and our standpoint with regard to the methodology that we consider to be essential for the eradication of errors in the use of the definite article. The thesis ends with the most significant conclusions

arising from our study, in which we highlight the fact that the main cause of these errors is the fact that, in many contexts, Serbian speakers identify the referent of the noun automatically, that is, without reasoning, since they use mechanisms such as the knowledge of the situational context, the knowledge of the referent through restrictive modifiers, and the knowledge of the referent through anaphora or associative anaphora, all of which lead to the omission of the definite article in syntactic structures in which its use in Spanish is obligatory.

1. INTRODUCCIÓN

1. Introducción

El creciente interés por erradicar los errores en el uso del artículo determinado español, en aprendientes de español cuyas lenguas maternas no lo poseen, nos ha llevado a realizar una investigación sobre los errores que en su uso cometen los estudiantes serbios. Consideramos que los resultados obtenidos sobre el serbio podrán constituir una muestra de los errores que puedan darse en una familia de lenguas relativamente extensa, la de las lenguas eslavas habladas por 290 millones de personas, que se extiende hoy día por gran parte de Europa Central, los Balcanes, Europa Oriental y el norte de Asia, con numerosos elementos en común.

Los objetivos de esta investigación son: a) realizar un contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para determinar la referencia del sustantivo, siempre en función de los tres niveles de competencia: usuario básico (Nivel A), usuario independiente (Nivel B) y usuario competente (Nivel C); b) registrar los errores en el uso del artículo determinado con el fin de realizar una estadística de los usos erróneos y correctos; c) encontrar las causas de los errores mediante los dos métodos de la Lingüística contrastiva, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores; nos interesa averiguar si los dos métodos son complementarios y si ofrecen información necesaria para resolver los problemas en el uso del artículo determinado que poseen los estudiantes serbios; d) ofrecer y enfocar los resultados del análisis de tal modo que puedan servir para subsanar los errores en el uso del artículo determinado; y e) justificar la hipótesis que plantea la siguiente pregunta: si las ocurrencias erróneas en los hablantes serbios se producen en la mayoría de las lenguas eslavas y, asimismo, en otras lenguas distintas de las eslavas como por ejemplo el chino, ¿es posible situar el origen de los errores en el uso del artículo determinado en la interlengua de estos hablantes?

Nuestra tesis, *Análisis de errores en el uso del artículo determinado en producciones escritas de aprendientes serbios de español como lengua extranjera*, se enmarca en un conjunto de investigaciones sobre análisis de errores que se han llevado a cabo en el área de Lingüística general del Departamento de Filología, Comunicación y Documentación de la Universidad de Alcalá, bajo la dirección de la Dra. Inmaculada Penadés Martínez¹. Nuestra tesis tiene su origen en el trabajo final del *Máster en Formación de Profesores de Español* que defendimos en julio de 2013² en el mismo departamento y bajo la dirección de la profesora Dra. Inmaculada

¹ De todos estos trabajos destaca la tesis de Lin (2003): *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos*.

² Una versión resumida puede encontrarse en Rubinjoni Strugar (2014).

Penadés Martínez. En el trabajo fin de máster abordamos el análisis de los errores en la concordancia nominal y verbal existentes en 102 textos escritos por universitarios serbios, análisis que iba precedido por el correspondiente contraste de las lenguas española y serbia en relación con el fenómeno gramatical de la concordancia. Investigamos los errores de concordancia de género y número en distintas estructuras gramaticales: artículo determinado + sustantivo; artículo indeterminado + sustantivo; demostrativo + sustantivo; adjetivo + sustantivo, etc. En la investigación que ahora presentamos se amplía el trabajo ya realizado a los errores en el uso del artículo determinado, concretamente de omisión, adición, así como su falsa selección respecto a otros determinantes (artículo indeterminado, demostrativo, posesivo, etc.).

La metodología de la investigación ha consistido en realizar primeramente un análisis contrastivo y, más tarde, un análisis de errores en producciones escritas de estudiantes serbios de español para comprobar si se confirma o no la hipótesis derivada del contraste de las lenguas que consiste en predecir las áreas de dificultad que generarían error durante el proceso de aprendizaje, y que considera que son fáciles de aprender las estructuras que son similares y difíciles las que son diferentes. Ambos procedimientos de análisis los hemos organizado por niveles de competencia siguiendo al Instituto Cervantes (2006) y su *Plan curricular* (PCIC), así como a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruíz Martínez (2008) y su *Gramática española por niveles*. Para realizar el análisis contrastivo hemos buscado las equivalencias en serbio a partir de los contenidos españoles establecidos por el PCIC. Para realizar el análisis de errores hemos cuantificado los usos erróneos y los correctos; dentro de los usos erróneos hemos sumado los errores de omisión, adición y falsa selección. Los errores de omisión los hemos clasificado por contenidos y niveles siguiendo el PCIC. De manera análoga hemos clasificado los errores de adición y los errores de falsa selección.

Con el fin de averiguar si distintos temas en corpus escritos producen iguales problemas o no, se amplió el corpus ya disponible, pues a los 102 textos con los que contamos para nuestro trabajo fin de máster hemos añadido el corpus que confeccionamos con 94 textos producidos también por universitarios serbios de los niveles A1-A2, B1, B2 y C1. De este modo hemos obtenido dos corpus iguales en estructura y diferentes en tema de redacción: uno con un tema libre sobre los viajes (*El viaje de mis sueños*) y otro con un tema académico (*Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan*).

Este estudio se estructura del modo siguiente: a la «Introducción», que marcamos con 1., le siguen los capítulos 2. «La visión actual de la lingüística contrastiva en la enseñanza de

lenguas extranjeras», 3. «Contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo», 4. «Análisis de los errores en el uso del artículo», 5. «Implicaciones didácticas de la investigación», 6. las «Conclusiones», las «Referencias bibliográficas» y los «Anexos», que incluyen ambos corpus transcritos (Anexo I y III), el cuestionario y la hoja de redacción que proporcionamos a los estudiantes al confeccionar el corpus 2014 (Anexo II) y las clasificaciones de los errores que realizamos en el corpus 2014 y en el 2011 (Anexos IV y V).

En el capítulo 2, «La visión actual de la lingüística contrastiva en la enseñanza de lenguas extranjeras», ofrecemos las innovaciones teóricas y metodológicas en la investigación lingüística contrastiva. Para empezar, optamos por un repaso histórico según el orden cronológico de las referencias bibliográficas reseñadas. Más tarde, nos referimos a las críticas al Análisis contrastivo y al surgimiento del Análisis de errores como respuesta a esas críticas. También abordamos los aspectos positivos del Análisis contrastivo. Finalmente, vemos cómo la Lingüística contrastiva ha justificado su vitalidad hasta el presente. Para realizar el estudio hemos acudido en primer lugar a referencias bibliográficas en español, aunque nos hemos apoyado en bibliografía en inglés y en serbio, así hemos optado por seguir y citar determinados lingüistas del territorio lingüístico yugoslavo debido a que nos parece interesante y de utilidad aportar nuevos datos a un estado de la cuestión realizado desde la perspectiva del español³. Para concluir el capítulo hemos optado por una presentación metafórica de la Lingüística contrastiva que nos sirviese de colofón. Se trata de la reproducción de la *Piedra de Rosetta*, que podría considerarse el ejemplar más antiguo de la Lingüística contrastiva. Hoy en día, según indica Andrews (1987), el término *Rosetta Stone* se utiliza como palabra de referencia para un nuevo campo de conocimiento, de ahí que se ajuste a uno de los objetivos de nuestra investigación, el que consiste en justificar la hipótesis de que el origen de los errores en el uso del artículo determinado podría situarse en la interlengua de aquellos estudiantes de español cuyas lenguas maternas no poseen el artículo determinado.

En el capítulo 3, «Contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo», en primer lugar señalamos cuáles son los valores atribuidos al artículo español, sus clases y su origen. Explicamos la doble posibilidad que pueden presentar los signos léxicos, las palabras: presencia del artículo o ausencia. Después, en un nuevo apartado nos referimos a las funciones

³ Uno de los grandes proyectos contrastivos se realizó en el territorio de la antigua Yugoslavia entre 1968 y 1986 bajo la dirección del profesor Filipović.

del artículo determinado a partir de la organización de contenidos gramaticales por niveles de competencia establecidos por el PCIC. De manera paralela hemos buscado los equivalentes serbios, que exponemos en un apartado diferente. Al mismo tiempo hemos realizado el contraste entre las dos lenguas y por contenidos trabajados, lo que presentamos en un tercer apartado. De este modo hemos ido construyendo gradualmente los tres apartados, el primero con las funciones del artículo español, el segundo con las equivalencias serbias y el tercero con el contraste entre las funciones del artículo español y los mecanismos equivalentes que el serbio utiliza para identificar el referente del sustantivo, siempre siguiendo la estructura de los niveles de competencia. Finalmente, ofrecemos una recapitulación que surge del contraste realizado, así como una reflexión sobre las posibles traducciones del español al serbio que sirvan para acercarse mejor al valor que la presencia del artículo o su ausencia aportan al sustantivo español⁴.

El capítulo 4, «Análisis de los errores en el uso del artículo», está dedicado al cómputo cuantitativo de los errores, así como al análisis cualitativo de las incidencias erróneas en el uso del artículo. Debido a que los dos corpus están confeccionados en la misma institución universitaria de Serbia, el Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac, presentamos sus características particulares en distintos apartados y sus puntos en común en un tercer apartado. Un nuevo apartado de este capítulo está dedicado a las distintas clasificaciones de errores realizadas por lingüistas españolas y, asimismo, a la clasificación de la que hemos partido nosotros. En este sentido, en primer lugar hemos determinado que los errores en el uso del artículo corresponden al *significado instrumental* y se manifiestan en su combinación con otras unidades lingüísticas formando sintagmas. En esta clasificación hemos seguido a Penadés Martínez (2003), que indica que el carácter de signo lingüístico de las palabras debe conducirnos a considerar que los errores incidirán sobre el significante y/o sobre el significado de una unidad concreta. En segundo lugar, hemos establecido primeramente una clasificación general de los errores según el criterio lingüístico (Vázquez 1991), descriptivo (Santos Gargallo 1993) o estratégico (Fernández 1997) de omisión, adición y falsa selección respecto a otros determinantes. Los errores de omisión, adición y falsa selección, que corresponden a contenidos de los distintos niveles de competencia (A1-A2, B1, B2 y C1), se han separado por corpus (corpus 2014 y corpus 2011) y por cursos (I, II, III y IV). Después de realizar esta clasificación general, hemos realizado

⁴ Cabe señalar que todas las traducciones que aparecen en el presente capítulo las realizamos primero literalmente palabra por palabra y luego ofrecemos la versión correcta, tanto del serbio al español como del español al serbio.

otra, más específica, por cada categoría del error. El siguiente paso ha sido determinar la incidencia del error, contabilizando los datos obtenidos y realizando una estadística. Nos interesaba averiguar si los contenidos problemáticos se resuelven o no con el paso de un curso a otro. Hemos confeccionado gráficos para cada tipo de error y para todos en conjunto, ya que consideramos que la presentación visual ayuda a una mejor y más rápida percepción de los datos. Hemos investigado primero el corpus 2014 y lo hemos presentado en un apartado; después, hemos examinado el corpus 2011 en un nuevo apartado y, finalmente, hemos recogido los errores de ambos corpus en un tercer apartado. Asimismo, en un nuevo apartado hemos seleccionado los puntos en común que reflejan los problemas más pronunciados de uno y otro corpus para ver si existen problemas concretos que tienen los estudiantes serbios, independientemente del tema de la redacción. En este sentido, el último gráfico del capítulo presenta de manera clara si existen coincidencias o no entre los dos corpus, pues los objetivos de este estudio son encontrar las causas para cada tipo de error aunando los dos métodos de la Lingüística contrastiva, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores; averiguar si existen problemas concretos en el uso del artículo determinado independientemente del tema de la redacción de cada corpus; y establecer los problemas más pronunciados. Finalmente, hemos incluido un último apartado en el que hemos realizado una comparación entre varias lenguas que no poseen artículo, contrastando las dificultades que presentan sus hablantes en la adquisición del artículo español. Hemos empezado por el serbio, luego hemos observado determinadas lenguas eslavas y hemos terminado con el chino. Hemos buscado las equivalencias en los mecanismos que utilizan estas lenguas para determinar la referencia del sustantivo y hemos detectado los problemas más pronunciados que en la adquisición del artículo español muestran los estudiantes que las tienen como maternas. Nos interesaba averiguar si es válida o no la hipótesis de nuestra investigación: si las ocurrencias erróneas en el uso del artículo determinado se manifiestan en serbio, en las lenguas eslavas y en otras lenguas distintas de las eslavas, ¿es posible que la causa de estos errores se encuentre en la interlengua de estos hablantes?

En el capítulo 5, «Implicaciones didácticas de la investigación», nos hemos ocupado de cómo los dos métodos del análisis que hemos empleado en la investigación repercuten en el aprendizaje y la enseñanza del artículo determinado, debido a que nuestro estudio ha mostrado que hay contenidos que se pueden subsanar valiéndose del contraste gramatical entre el español y el serbio; no obstante, el análisis de los errores nos ha indicado que el análisis contrastivo no ayuda siempre, sino que entran en juego otros elementos. En este capítulo hemos expuesto, asimismo, los resultados de la encuesta que realizamos en mayo del 2014 a los informantes del

corpus 2014, resultados que nos sirven para escoger una metodología adecuada para la enseñanza del español. Debido a que los condicionantes que determinan la metodología incluyen el contexto docente, hemos realizado un breve repaso de los manuales incluidos en la bibliografía del currículo del Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac. Finalmente, hemos propuesto nuestro punto de vista en cuanto a la metodología que consideramos imprescindible para subsanar los errores en el uso del artículo determinado.

En el capítulo 6, «Conclusiones», se exponen las conclusiones más significativas que se desprenden de nuestra tesis. Nos hemos referido a la importancia de aplicar los dos métodos de la Lingüística contrastiva en la investigación sobre el uso del artículo determinado; hemos expuesto nuestras conclusiones sobre los problemas concretos y los más pronunciados que manifiestan los estudiantes serbios en el uso del artículo determinado, y sobre sus causas; y hemos indicado las conclusiones a las que hemos llegado sobre los puntos importantes en la enseñanza del artículo español. Finalmente, y debido a que este fenómeno gramatical presenta serios problemas a los aprendientes de español que no lo poseen en su lengua materna, nos hemos referido a los manuales de enseñanza de español como lengua extranjera.

La tesis se cierra con las «Referencias bibliográficas» y los «Anexos». Adjuntamos como anexos de la tesis el material que nos ha servido para realizar la investigación:

Anexo I: Corpus 2014

Anexo II: Cuestionario para los informantes del corpus 2014 y la hoja de redacción

Anexo III: Corpus 2011

Anexo IV: Clasificación de los errores del corpus 2014

Anexo V: Clasificación de los errores del corpus 2011

2. LA VISIÓN ACTUAL DE LA LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

2. La visión actual de la Lingüística contrastiva en la enseñanza de lenguas extranjeras

La Lingüística contrastiva ha pasado por varias etapas en el transcurso de su desarrollo⁵. Hubo un período en el que alcanzó su auge y disfrutó del pleno entusiasmo de los lingüistas, luego sufrió duras críticas y, al final, ha experimentado su propio resurgimiento, relacionada con una variedad de campos de estudio, tanto teóricos como aplicados. Los estudios teóricos se han vinculado con la Lingüística tipológica y universalista y con la Pragmática contrastiva, mientras que los aplicados se extienden prioritariamente a la pedagogía de la lengua. Debido a que el objetivo de este capítulo consiste en versar sobre las innovaciones teóricas y metodológicas en la investigación lingüística contrastiva, hemos optado primeramente por realizar un repaso histórico sobre la Lingüística contrastiva, siguiendo un orden cronológico de las referencias bibliográficas reseñadas. En segundo lugar, nos referimos a las críticas al Análisis contrastivo y al surgimiento del Análisis de errores como consecuencia de dichas críticas. En tercer lugar, exponemos aspectos positivos del Análisis contrastivo y las razones de su revitalización actual. En este sentido, hemos acudido a referencias bibliográficas en español y, asimismo, hemos investigado en bibliografía en inglés y en serbio. Hemos optado por seguir y citar a algunos lingüistas del territorio lingüístico yugoslavo, lo que no significa que hayamos relegado a un segundo plano los trabajos escritos por lingüistas españoles como Fernández González, Garrudo Carabias, Martín Morillas, Penadés Martínez o Santos Gargallo. Nos pareció interesante y de utilidad aportar nuevos datos a un estado de la cuestión realizado desde la perspectiva del español. Además, esto coincide con el objetivo de nuestra tesis: realizar una investigación partiendo de nuestra experiencia y aportar lo que aún no es conocido, para el bien de futuras investigaciones lingüísticas, tanto españolas como serbias y universales, puesto que la hipótesis de nuestra tesis consiste en demostrar que el origen de los errores en el uso del artículo determinado podría situarse en la interlengua de aquellos estudiantes de español que en sus lenguas maternas no poseen el artículo determinado.

Cabe añadir que, para concluir el capítulo, hemos optado por una presentación metafórica de la Lingüística contrastiva y su devenir, que nos sirviese de colofón. Se trata de la reproducción de la *Piedra de Rosetta*, que podría considerarse un ejemplar antiguo, del año

⁵ A las etapas de la Lingüística contrastiva, así como sobre la importancia de combinar los dos métodos de la Lingüística contrastiva, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores, nos hemos referido también en Rubinjoni Strugar (2017).

196 a.C., de la Lingüística contrastiva. Es un fragmento del decreto del faraón Ptolomeo V que aparece en tres escrituras distintas: jeroglíficos egipcios, escritura demótica y griego antiguo. Actualmente, según indica Andrews (1987), el término *Rosetta Stone* se utiliza como palabra de referencia para un nuevo campo de conocimiento.

2.1 Surgimiento y períodos de la Lingüística contrastiva

Las lenguas se han comparado desde tiempo inmemorial debido a perennes contactos entre los pueblos y sus culturas, tanto de forma intuitiva y natural como de manera sistemática. Esta última se ve manifestada en traducciones de numerosos textos latinos eclesiásticos y filosóficos medievales y renacentistas. Según Krzeszowski (1990: 1-2), los estudios contrastivos se remontan a los años 1000 d.C., cuando el abad inglés Aelfric escribió su *Gramática* de latín e inglés basándola en un supuesto implícito de que el conocimiento de la gramática de una lengua puede ayudar al aprendizaje de otra. La profesora serbia Đorđević (2004) va más lejos en la historia y nos habla de la *Piedra de Rosetta*, la estela egipcia del año 196 a.C., considerada el documento emblemático del antiguo análisis contrastivo por representar un decreto egipcio en tres alfabetos distintos. Martín Morillas (1997: 154) nos presenta una lista de «intentos pre-sistemáticos o cuasi-sistemáticos de comparación» que aparecen en el siglo XVII. Siguiendo a Martín Morillas, a comienzos del siglo XIX empieza la época del comparatismo histórico-diacrónico, pero los estudios comparativos sincrónicos no aparecen hasta finales de ese siglo y están relacionados con el desarrollo de la fonética. En esto coincide con Đorđević (2004), que vincula los orígenes de la Lingüística contrastiva moderna con el final del siglo XIX, de modo que la trayectoria de los estudios contrastivos, según Đorđević (2004: 12-18), podría dividirse en tres períodos. El primero es el tradicional, que se extiende hasta la Segunda Guerra Mundial, caracterizado por estudios esporádicos y comparaciones incompletas entre dos o más lenguas. El segundo es el período clásico, marcado por un desarrollo intensivo de investigaciones y una organización más extensa de trabajos. Según Santos Gargallo (1993: 25-26), esa Lingüística contrastiva, que surge a mediados de los años cuarenta como subdisciplina de la Lingüística aplicada, está ligada al estructuralismo de signo conductista y circunscrita al área de la glosodidáctica. Esta disciplina se interesa por los efectos que producen las diferencias existentes entre la estructura de la lengua base y la estructura de la lengua meta en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. «La Lingüística Contrastiva es una de las aportaciones más significativas —en el marco del estructuralismo funcionalista de la Escuela de Praga— a la enseñanza de idiomas. Es el análisis

de sistemas de lenguas diferentes centrado en el ser humano que está aprendiendo una nueva lengua» (Santos Gargallo, 1993: 26). Este período culmina con el primer proyecto dedicado a estudios contrastivos, realizado en el Centro de la Lingüística Aplicada de Washington entre 1962 y 1965. Su resultado fue la publicación de una colección de diez estudios bajo el título *Contrastive Structure Series (Series de Estructura Contrastiva)*. El tercer período, siguiendo la clasificación de Đorđević (2004), es el moderno, y perdura hasta el presente. Lo caracteriza un amplio número de proyectos contrastivos, la expansión de estudios teóricos, la coordinación internacional entre los expertos y una proliferación continua de trabajos y publicaciones. Asimismo, se observan las primeras críticas dirigidas a algunas formulaciones teóricas originadas durante el período clásico. Según afirma Đorđević (2004), esto es normal ya que justifica el desarrollo de una disciplina científica y, al mismo tiempo, evidencia un gran interés por los estudios contrastivos.

2.1.1 Período tradicional

En esta época, que se observa a partir de finales del siglo XIX hasta la Segunda Guerra Mundial, han surgido varios trabajos que ponen de manifiesto los esfuerzos de los lingüistas, dirigidos hacia la clasificación de las lenguas del mundo según la tipología lingüística, a la par que se comparaban en diacronía. Al mismo tiempo, han surgido obras que han evidenciado estudios más detallados sobre diferencias y similitudes sincrónicas entre las lenguas. Siguiendo a Đorđević (2004: 12-13), las publicaciones más representativas de este período tradicional de estudios contrastivos serían las siguientes:

- Grandgent, Charles H. (1892): *German and English Sounds*
- Roorda, P. (1892): *Dutch and English Compared*
- Fiëtor, Wilhelm (1894): *Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen*
- Passy, Paul (1906): *Petite phonétique comparée des principales langues européennes*
- Soames, Laura (1908): *An Introduction to English, French and German Phonetics*
- Yuen Ren Chao (1933): *A Preliminary Study of English Intonation (with American Variants) and Its Chinese Equivalents*

Son, asimismo, representativos los trabajos de los lingüistas de la Escuela de Praga, llevados a cabo entre 1926 y 1936, en los que se realizaba el análisis contrastivo entre el inglés y el checo. Destacan las publicaciones de Vilém Mathesius, Bohumil Trnka y Josef Vachek.

Además, entre muchos autores que en este período han escrito sobre la importancia de los estudios contrastivos, están el lingüista inglés Henry Sweet, el polaco Jan Baudouin de Courtenay, el danés Otto Jespersen y el suizo Charles Bally. En lo que concierne al ámbito norteamericano, es relevante el artículo «Languages and Logic» de Benjamin Lee Whorf, publicado en 1941 y dedicado a los estudios comparativos entre el inglés y las lenguas indígenas. Cabe añadir que el lingüista norteamericano Leonard Bloomfield destacó en su libro *Linguistics* (1933: 270) que la tarea de los lingüistas del futuro sería la de comparar categorías de distintas lenguas con el objetivo de descubrir qué categorías tienen valor universal o, al menos, están ampliamente difundidas.

Nos parece significativa esta consideración que fue postulada hace más de ochenta años, puesto que la cuestión de la universalidad sigue siendo actual en la Lingüística contrastiva.

Para concluir y siguiendo a Đorđević (2004: 12), cabe decir que los inicios de los estudios contrastivos han sido relacionados con lenguas del territorio europeo: inglés, alemán, holandés, francés y algunas lenguas eslavas. Posteriormente, surgieron estudios contrastivos en suelo norteamericano donde se contrastaba el inglés con el chino y, más tarde, el inglés con lenguas indígenas.

2.1.2 Período clásico

La época clásica de los estudios contrastivos abarca un período de alrededor de veinte años calculando a partir de la Segunda Guerra Mundial. Este período está marcado por un desarrollo intensivo de investigación y una organización más extensa de trabajos.

La Lingüística contrastiva se ha convertido, según señala Đorđević (2004), en una disciplina científica, práctica y académica, con numerosos resultados. Se acentuaba su aspecto práctico ya que los resultados del análisis contrastivo han sido significativos tanto en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras como en el estudio del bilingüismo, la traducción o en otras esferas de la Lingüística aplicada. En 1945, la Universidad de Michigan publica la obra de Charles Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, en la que, examinando el contraste del inglés con el español, el lingüista norteamericano acentúa la función aplicativa de los estudios contrastivos. Siguiendo a Santos Gargallo (1993: 33), esta obra representa, junto al trabajo de Robert Lado, *Linguistics Across Cultures*, el fundamento de la investigación del Análisis contrastivo en el marco del aprendizaje/enseñanza de una lengua extranjera. Asimismo, la autora señala que ambos lingüistas proponen la comparación sistemática de dos lenguas: la lengua nativa del estudiante y la lengua que se va a aprender. Siguiendo a Fries (1945: 3-9), el problema principal en el aprendizaje de una nueva lengua no

es aprender el vocabulario. Es, en primer lugar, el dominio del sistema de sonidos para entender la corriente del discurso, para oír características de sonido distintivas y para aproximar su producción. En segundo lugar, es el dominio de las características que constituyen la estructura de una lengua. Para conseguirlo, los materiales más eficientes son los que se basan en una descripción científica de la lengua que hay que aprender y, a la par, esta lengua debe ser cuidadosamente comparada y acompañada por una descripción paralela de la lengua materna del estudiante. Además, no es suficiente obtener resultados de un análisis, sino que estos resultados deben estar organizados en un sistema satisfactorio para la enseñanza, suministrándole al alumno material de práctica específico a través del cual pueda dominar el sistema de sonidos, la estructura y el material léxico más útil de la lengua que está aprendiendo. Este dominio se adquiere, siguiendo a Fernández González (1995), a través de la formación de una serie de hábitos que difieren en distinta medida de la lengua materna siendo parcialmente coincidentes y parcialmente divergentes. En la medida en que existía coincidencia, la adquisición se veía facilitada, *transferencia positiva*, y en la medida en que existía divergencia, se veía dificultada, *transferencia negativa* o *interferencia*. Se acuñó así el término *distancia lingüística* para dar cuenta del grado de diferencia o similitud entre las lenguas. Fries era, según Martín Morillas (1997), el propugnador de una nueva filosofía pedagógica para la enseñanza de lenguas extranjeras que combinaba los presupuestos del estructuralismo con los del conductismo alumbrando un enfoque contrastivista para resolver los problemas del aprendizaje de una segunda lengua y vencer «el tirón negativo» de la lengua materna.

Otros lingüistas, desarrollando las investigaciones contrastivas, recalcan la influencia de la lengua materna en la adquisición de una lengua extranjera. Un ejemplo de estas indagaciones se presta en la obra editada por la Universidad de Michigan, *The Importance of the Native Language in Foreign Language Learning*, escrita por Reed, Lado y Shen (1948). Siguiendo a los autores, la influencia de la lengua materna se percibe sobre todo en situaciones en las que el alumnado está compuesto por estudiantes de diferentes lenguas maternas. Es ahí donde se hace patente con más claridad la existencia de distintas combinaciones de problemas dado que cada lengua materna causa su propio conjunto de problemas.

Asimismo, según señala Đorđević (2004: 14), en este período surgen estudios sobre los aspectos bilingües, realizados por los lingüistas Weinreich y Haugen, respectivamente, en el año 1953. El lingüista Zellig Harris reflexiona sobre la transferencia de la gramática en su artículo «Transfer Grammar», publicado en 1954.

No obstante, se considera a Robert Lado uno de los fundadores de la Lingüística contrastiva como disciplina científica y subdisciplina de la Lingüística aplicada. En su libro

más influyente, *Linguistics across Cultures* (1957)⁶, Lado establece la clave del aprendizaje de una lengua, que consiste en contraponer elementos y estructuras de la lengua materna con los de la lengua extranjera considerando fáciles de aprender los que son similares y difíciles los que son diferentes. Lado, siguiendo investigaciones iniciadas por su profesor⁷ y colega Charles Fries, proporciona los instrumentos necesarios para llevar a cabo dicho proceso y establece el concepto básico del Análisis contrastivo, que consiste en predecir las áreas de dificultad que generarían error durante el proceso de aprendizaje.

La meta del Análisis contrastivo ha sido, siguiendo a Santos Gargallo (1993: 35), «construir una gramática contrastiva que establezca una jerarquía de correspondencias de los distintos niveles de gramática, con el fin de graduar las dificultades en el aprendizaje y las posibilidades de interferencia». Siguiendo el mismo concepto, Filipović (1968b: 1-7) afirma en su artículo «Contrastive Analysis in Linguistic Research» que ese tipo de gramática es necesario desde el punto de vista científico, profesional y práctico. Los resultados de estos estudios dedicados a la construcción de una gramática contrastiva pueden ser, según señala Filipović (1968b: 1-7), significativos, no solo para el desarrollo de la práctica sino también para el progreso de la teoría lingüística.

Este período alcanza su auge, según Đorđević (2004: 15-16), con el proyecto *Contrastive Structure Series*, organizado entre 1962 y 1965. Se han publicado diez estudios sobre el contraste del inglés con las lenguas estudiadas en Estados Unidos: alemán, español, francés, italiano y ruso. Se han contrastado los sistemas fonológicos y gramáticos, por lo cual, a partir de esta investigación, se publicaron cinco fonologías contrastivas y cinco gramáticas contrastivas.

Para concluir, Filipović (1968a: 1-5) nos ofrece la definición de Hammer y Rice (1965), expuesta en la introducción de su *Bibliografía*. La presentamos en original puesto que el objetivo principal del Análisis contrastivo, su función aplicativa, ha permanecido hasta el presente a pesar de las críticas sobre su sostenibilidad.

[...] a contrastive structure study is defined as a systematic comparison of selected linguistic features of two or more languages, the intent of which is not to demonstrate or establish genetic or typological relationships, but, typically, to provide teachers and textbook writers with a body of information which can be of service in the preparation of instructional materials, the planning of courses, and the development of classroom techniques. (Hammer y Rice, 1965: Introduction).

⁶ El título de la versión española es *Lingüística Contrastiva. Lenguas y Culturas*.

⁷ Según el Centre for Applied Linguistics de Warwick, Robert Lado fue alumno de Charles Fries en la Universidad de Michigan.

Lingüística contrastiva versus Lingüística comparativa

En el período clásico de la Lingüística contrastiva se planteó la distinción entre los términos *Lingüística contrastiva* y *Lingüística comparativa*. Este tema ha sido objeto de numerosas discusiones entre los lingüistas. Siguiendo la aportación de Filipović (1968a: 1-5), aunque el término *contrastar* no aparece en la mayoría de los trabajos citados por Hammer (1965) en su *Bibliografía de la Lingüística contrastiva*⁸, y prevalece el uso del término *comparar*, los lingüistas, en efecto, hacían el contraste sincrónico entre dos o más lenguas, explorando sus estructuras. Filipović (1968a: 1-5) justifica que él mismo, durante el período comprendido entre 1950 y 1963, realizaba el análisis sincrónico y comparaba los elementos fonéticos y sintácticos de la lengua inglesa con los de la croata-serbia, partiendo de la estructura croata-serbia para explicar la estructura de la lengua inglesa. Su único objetivo era acercar los aspectos fonológicos y sintácticos del inglés a los estudiantes cuya lengua materna era la croata-serbia. «En aquel entonces, de hecho realizaba el análisis contrastivo del croata-serbio con el inglés, aunque no utilizaba este término». Siguiendo a Filipović (1968a: 1-5) y a Santos Gargallo (1993: 27), el término *Lingüística contrastiva* fue acuñado por el lingüista norteamericano Trager en 1949 en su obra *The Field of Linguistics*:

But once the linguist has arrived at descriptive grammars of at least two languages, he may compare them. When his activities are concerned with showing the structural differences and resemblances of the systems, he is doing CONTRASTIVE LINGUISTICS (Trager, 1949: 6).

Đorđević nos aporta información sobre el término *Lingüística contrastiva* indicando que este se encuentra en el artículo «Languages and Logic», escrito por el lingüista norteamericano Benjamin Lee Whorf en 1941. En este artículo, siguiendo a Đorđević (2004: 13), Whorf hace la distinción entre la Lingüística comparativa y la Lingüística contrastiva asignándole a la última gran importancia para el desarrollo de la lingüística en el futuro e indicando que la Lingüística contrastiva delinea diferencias entre las lenguas en el campo de la gramática, la lógica y dentro de un análisis general de la experiencia.

Tanto el tema de la clasificación de la lingüística, como el tema de la distinción entre la comparativa y la contrastiva, han sido objeto de numerosas discusiones profesionales. Filipović (1968a: 1-5) nos ofrece la clasificación de Hodge expuesta en el artículo «A Contrastive Note». Siguiendo a Hodge (1968), la Lingüística es, en principio, la contraposición de grupos de datos entre dos o más fuentes de fenómenos lingüísticos con el propósito de encontrar un campo

⁸ La *Bibliografía* fue el subproducto del proyecto de los estudios contrastivos de estructura llevados a cabo por el Centro de la Lingüística Aplicada en Washington.

común de referencia. Por consiguiente, cualquier grupo de dos o más datos puede ser objeto de estudio. Las conclusiones extraídas de ese análisis dependerán de la naturaleza de las correspondencias descubiertas. El resultado obtenido podría corresponder, según Hodge, a ocho campos de la Lingüística. A continuación, presentamos el esquema como un compendio ilustrativo que realizamos sobre las acotaciones hechas por Filipović y Hodge:

Núm.	Resultado	Conclusión	Campo	Modelo de análisis
1.	No se perciben diferencias	El mismo dialecto o la misma lengua	Lingüística descriptiva	Análisis descriptivo
2.	Diferencias se identifican como las que dependen de distintas situaciones	Distintos estilos o registros	Lingüística estilística	Análisis de estilo
3.	Diferencias se identifican como las de otra área o grupo social	Distintos dialectos de una misma lengua	Dialectología	Análisis de dialecto
4.	Diferencias se identifican como consecuencia de distintos períodos de tiempo	Una misma lengua en distintos períodos de su desarrollo histórico	Lingüística histórica	Análisis histórico
5.	No mutuamente inteligible pero con regular correspondencia de sonido en palabras de igual significado.	Lenguas genéticamente relacionadas	Lingüística comparativa	Análisis comparativo
6.-7.	[...]	[...]	[...]	[...]
8.	No se perciben similitudes en lo básico	Lenguas genéticamente no relacionadas	Lingüística contrastiva	Análisis contrastivo

Tabla 1: Campos de la Lingüística

Basándose en la clasificación de Hodge, Filipović llega a dos conclusiones con respecto a la distinción entre los términos *comparar* y *contrastar*. La primera conclusión es que La Lingüística comparativa trata lenguas genéticamente relacionadas; el objetivo del Análisis comparativo es investigar relaciones genéticas entre estas lenguas. La segunda conclusión atañe al contrastivismo: la Lingüística contrastiva estudia lenguas genéticamente no relacionadas; el objetivo del Análisis contrastivo es contraponer segmentos correspondientes a lenguas genéticamente distintas.

2.1.3 Período moderno

El período moderno, siguiendo a Đorđević (2004: 16), podría considerarse el tiempo que abarca desde la publicación de la obra *Contrastive Structure Series* en 1965, hasta el presente. Lo caracteriza, como hemos indicado en el apartado 2.1, una mayor actividad en estudios contrastivos, la cooperación internacional entre los expertos y, asimismo, se observan las primeras críticas dirigidas a algunos aspectos teóricos durante el período clásico. Por lo que respecta a la cronología de las actividades, según Santos Gargallo (1993: 43): «a partir de aquí, es necesario bifurcar geográficamente la historia de la Lingüística contrastiva, considerando por separado las actividades de los EEUU y Europa, respectivamente. Veremos cómo en el momento en que la Lingüística Contrastiva decae en los EEUU como resultado de las duras críticas a que se ve sometida, resurge en Europa».

En los Estados Unidos, en la Universidad de Georgetown en Washington, se organiza en 1968, una conferencia sobre la Lingüística contrastiva. Siguiendo a Santos Gargallo (1993: 44), «esta conferencia introdujo el Análisis de Errores como réplica al Análisis Contrastivo, modelo que surge para cubrir las deficiencias y carencias de los estudios contrastivos. Sin embargo, como veremos más tarde, el Análisis de Errores no excluye el Análisis Contrastivo». No obstante, el artículo de Corder, «The Significance of Learner's Errors», publicado unos meses antes, en noviembre de 1967, se considera oficialmente el inicio del modelo de Análisis de errores. Cabe añadir, y siguiendo el orden cronológico, que en 1971 se organiza en Hawái la *Conferencia del Pacífico sobre Análisis Contrastivo y Universales Lingüísticos*, que produce, según Santos Gargallo (1993: 44), la revisión y reevaluación del Análisis Contrastivo.

En lo referente al espacio europeo, ha surgido una variedad de conferencias, seminarios y proyectos contrastivos. Siguiendo a Đorđević (2004: 16-18), en 1970 se celebró la conferencia de Zagreb, en 1975 la de Bucarest, en 1978 hubo dos encuentros en las ciudades alemanas de Trier y Saarbrücken, en 1980 se preparó el encuentro internacional de Polonia y en 1982 se convocó otro en Finlandia. Asimismo, se celebran seminarios anuales en Polonia. En Novi Sad (Serbia) se han organizado simposios sobre los estudios contrastivos cada tres años. Con respecto a los proyectos contrastivos cabe mencionar los realizados en España, Estonia, Finlandia, Países Bajos, Polonia, Rumanía, Suecia y Yugoslavia. Es menester referirnos al grupo de investigadores de Bélgica que desde 1996, bajo la sigla COLLATE (Contrastive Linguistics and Language Typology in Europe), funciona como red internacional europea de investigación lingüística. Su objetivo es promocionar y coordinar investigaciones en el campo de la Lingüística contrastiva europea, por lo cual la referida institución coopera

con las universidades de Alemania, España, Francia, Inglaterra, Países Bajos, Suecia y otras universidades ubicadas dentro de la misma Bélgica.

En relación con el español, según la consulta de la *Bibliografía de lingüística general española, 1964-1990*, elaborada por Báez San José, Casas Gómez, Penadés Martínez y Romero Romero (1996), hay un extenso número de estudios que contrastan el español con el inglés y con el francés. Sin embargo, en menor medida se han realizado estudios contrastivos del español con el italiano, el rumano, el alemán y el portugués, y aún menos han sido los trabajos contrastivos con el checo, el ruso, el japonés y el sueco. Los estudios contrastivos han abordado los temas que, siguiendo a Penadés Martínez (1999: 9), «se ciñen a cuestiones muy específicas, como por ejemplo, los pronombres, el subjuntivo, la pasiva o las preposiciones; lo cual, por otra parte, no deja de ser lo lógico y lo esperable, pues, por principio, las investigaciones contrastivas se han centrado en aquellas unidades y estructuras que, por ser diferentes de la lengua materna y en la lengua meta, se suponía que iban a provocar la transferencia negativa de aquella sobre ésta».

2.2 Críticas al Análisis contrastivo

Las primeras críticas al Análisis contrastivo aparecieron, como hemos indicado en el apartado 2.1.3, en el año 1968, durante la conferencia sobre la Lingüística contrastiva organizada por la Universidad de Georgetown en Washington. Las críticas se refirieron tanto al plano teórico como práctico. Asimismo, las críticas se realizaron con ocasión del *Congreso de la Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas (FIPLV)*, celebrado en Zagreb, en abril de 1968. Siguiendo a Penadés Martínez (1999: 7): «Las razones del rechazo de la Lingüística contrastiva son de sobra conocidas, pero conviene volver sobre ellas para puntualizar que unas son de orden hipotético, o mejor, han sido planteadas como fruto de una reflexión teórica, las llamadas paradoja gramatical, paradoja semántica y paradoja pedagógica [...], y otras de orden más bien empírico: diferentes investigaciones sobre la validez predictiva del análisis contrastivo demostraron, entre otras particularidades, que allí donde no debía producirse un error, por la similitud entre la L1 y la L2, los aprendices de L2 se equivocaban y, por el contrario, estructuras diferentes entre ambas lenguas eran asimiladas sin ninguna dificultad».

Conviene referirnos a la clasificación que distingue entre los estudios contrastivos teóricos y los aplicados siguiendo a Đorđević (2004: 110-112). Los estudios contrastivos teóricos pueden observar una categoría lingüística y examinar su realización en dos lenguas, la

lengua A y la lengua B. Asimismo, es posible observar el sistema lingüístico de una lengua, la lengua A, y examinar cómo se realiza en el sistema de la lengua B. La investigación, no restringida por objetivos aplicados, suele pasar por dos fases. La primera fase tiende a establecer un adecuado modelo contrastivo, mientras que la segunda se ocupa de describir las similitudes y diferencias entre dos lenguas, yendo de la lengua A hacia la lengua B y de la lengua B hacia la lengua A. Los estudios contrastivos aplicados, basándose en los resultados de la Lingüística contrastiva teórica, tienen por objetivo predecir o explicar el proceso de transferencia del conocimiento lingüístico de una lengua a la otra, con el fin de aplicarlo en la enseñanza de la lengua extranjera o en la traducción. Los estudios aplicados optan, de igual manera que los teóricos, por un modelo contrastivo, sin embargo, toman en consideración su función práctica (la enseñanza, la traducción, etc.). Sus estudios están enfocados hacia los sitios de conflicto de la lengua meta, la lengua extranjera, que podrían estar sujetos a la interferencia de la lengua materna. El objetivo de los estudios contrastivos aplicados es crear un material docente eficaz, tanto para la enseñanza de una lengua extranjera como para la formación de los traductores.

2.2.1 Críticas a aspectos teóricos

En lo que concierne a los tres aspectos teóricos que causan problemas en los estudios contrastivos, la paradoja gramatical, la semántica y la pedagógica, siguiendo a Krzeszowski (1990: 1-8), la paradoja gramatical consiste en el hecho de que las lenguas pueden compararse en la medida en que sean similares. Según el esquema de Krzeszowski (1990: 5), que a continuación presentamos, cuanto más se diferencian dos lenguas, menos se pueden comparar, ya que no tienen elementos para contrastar, lo que conduce a la paradoja, siendo el fundamento de los estudios contrastivos que la diferencia es la que provoca dificultades y, por tanto, las diferencias son las que se investigan.

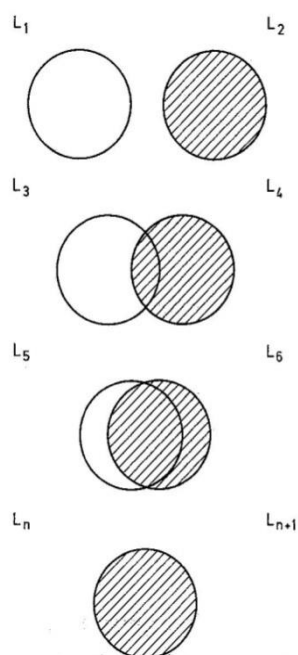


Figure 1. Languages in a cline ranging from those with nothing in common to those that are identical.

Esquema de Krzeszowski (1990: 5)

Siguiendo el diagrama, teóricamente, en un extremo habrá un par de lenguas tan diferentes que no será posible establecer ningún conjunto de categorías gramaticales en común. En el otro extremo, habrá dos pares de lenguas idénticas en todos los aspectos donde no tendrá sentido establecer el contraste. Entre uno y otro habrá una gama de lenguas con diferentes grados de similitud. En términos estructurales, siguiendo el diagrama hipotético, las lenguas situadas en los dos extremos serían mutuamente incomparables mientras que las del intermedio están sujetas a una relación de similitud estructural: cuanto mayor sea el número de elementos similares, mayor será la cantidad de elementos por comparar. Matemáticamente expresada la relación será como sigue:

$$O = \frac{S}{D}$$

El signo O es la relación de similitud, S representa elementos similares y D se refiere a los elementos diferentes.

Siguiendo a Krzeszowski (1990: 5-6), los estudios contrastivos puramente estructurales han llegado, en cualquier dirección que hayan sido realizados, a un callejón sin salida. Además, hay una paradoja adicional: los estudios contrastivos del siglo veinte comenzaron a florecer en el marco estructural. La paradoja que subyace a estos estudios es que en la medida en que han sido prósperos, carecían de ser teóricos. Martín Morillas (1997: 159), al tratar este tema, formula unas preguntas que nos resultan significativas: «¿Para qué serviría una disciplina o rama que solo puede arrojar sobre fenómenos que tienen identidad estructural únicamente? ¿Qué pasa con las paráfrasis, las traducciones, las equivalencias semánticas?».

La paradoja semántica, según señala Krzeszowski (1990: 6-7), parte de la hipótesis de que todos los enunciados de todas las lenguas derivan de una base semántica universal. Se supone que existe una representación semántica universal, libre de categorías específicas de una lengua, de la que todos los enunciados de todas las lenguas se derivan a través de las categorías y las normas sintácticas propias de un idioma particular. Por ello, la hipótesis sobre la igualdad de las representaciones semánticas, derivadas de los enunciados equivalentes, lleva a la paradoja semántica puesto que lo que es idéntico no está sujeto a la comparación mientras que lo que es diferente, no es comparable. Asimismo, partiendo de la hipótesis de que las oraciones equivalentes de todas las lenguas tienen idénticas representaciones semánticas, se deduce que las diferencias se producen en niveles menos abstractos, o sea, superficiales, debido a diferentes reglas gramaticales de las lenguas particulares.

Paradoja semántica	
Nivel profundo	Representación semántica idéntica
Niveles superficiales	Enunciado L1; Norma gramatical L1 Enunciado L2; Norma gramatical L2 Enunciado L3; Norma gramatical L3 Enunciado Ln; Norma gramatical Ln
Niveles más concretos	Irregularidades morfológicas, específicas de L1 Irregularidades morfológicas, específicas de L2 Irregularidades morfológicas, específicas de L3 Irregularidades morfológicas, específicas de Ln

Tabla 2: La paradoja semántica, elaborada a partir de Krzeszowski (1990: 5-6)

Según nuestra presentación gráfica, las lenguas se diferencian en niveles superficiales mientras que en su estructura más profunda son cada vez más similares y en cuanto a su representación semántica son universalmente idénticas. De modo que, siguiendo a Krzeszowski (1990: 7), las percepciones lingüísticas más interesantes son las menos prometedoras para los estudios contrastivos y, asimismo, con los crecientes estudios sobre la gramática universal hay cada vez menos espacio para las investigaciones contrastivas. De modo que para la Lingüística contrastiva quedarían solo las idiosincrasias incomparables así como las irregularidades morfológicas y las características específicas seleccionadas, siendo estos los únicos elementos de interés en la gramática de una lengua particular. Por consiguiente, los estudios contrastivos dirigidos a las idiosincrasias de lenguas particulares no contribuirían a la Lingüística contrastiva como ciencia.

La paradoja pedagógica consiste en el hecho de que las características de una lengua, consideradas triviales y poco interesantes por los lingüistas teóricos, son, en efecto, de suma importancia pedagógica. Krzeszowski (1990: 8) parte de la gramática universal afirmando que lo que es universal debe ser familiar para todos los estudiantes de una lengua extranjera debido a que los aprendientes parten de su lengua materna. Sin embargo, hay que tomar en consideración que los estudiantes deben aprender lo que no les resulta familiar, esto es, son elementos no comparables que forman parte de una información específica e idiosincrática que, por lo general, es ignorada por los estudios contrastivos.

Sin embargo, siguiendo a Martín Morillas (1997: 160-161), estas paradojas pueden volverse al revés planteando la pregunta de cómo llegar a saber lo que es universal y particular, lo compartido y lo variable, lo esencial y lo idiosincrásico, lo que es fácil o difícil, transferible o intransferible, etc., sin que se realice una comparación de lenguas. De ahí que los problemas que plantean los teóricos de la época de refundación y revalorización de la Lingüística contrastiva, consistan en tratar las «verdaderas señas de identidad», que pueden resumirse en tres grandes apartados:

1. Teoría *versus* Aplicación. ¿Es posible establecer una distinción entre la Lingüística contrastiva teórica y la Lingüística aplicada? ¿Cuál sería el ámbito de cometidos de cada una de ellas? ¿Cómo interactúan los aspectos teóricos con los aplicados?
2. Modelos lingüísticos y Teorías lingüísticas. ¿Qué relación mantiene la Lingüística contrastiva con los modelos y teorías lingüísticas, es parasitaria, simbiótica o autónoma?

3. Equivalencia y *Tertium Comparationis*⁹. ¿Qué criterios han de fundamentar la equivalencia y la variabilidad, qué tipos de equivalencia es preciso distinguir, a qué niveles operan cada uno de ellos? ¿Qué criterios han de emplearse para deslindar los *tertia comparationis*, para distinguir lo universal de lo particular (idiosincrásico, variable, estadístico)?

2.2.2 Críticas a aspectos empíricos, inicios del Análisis de errores

Algunas de las críticas dirigidas hacia el Análisis contrastivo y su función aplicativa dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras se deben, según Riđanović (1978)¹⁰, a un cierto malentendido entre los lingüistas y los pedagogos dedicados al proceso de docencia. Los últimos objetaban que:

- el Análisis contrastivo es de disputable aplicabilidad pedagógica ya que los problemas derivados de la lengua materna no representan la única causa de los errores;
- un profesor con experiencia docente sabe dónde cometen errores sus alumnos sin acudir al Análisis contrastivo;
- las predicciones del Análisis contrastivo no son siempre válidas;
- el Análisis contrastivo introduce en el aula la lengua materna de manera exagerada por lo que complica el proceso de aprendizaje.

Riđanović sostiene que el malentendido reside en el hecho de que los lingüistas nunca han insistido en que el Análisis contrastivo pueda predecir todos los errores y, asimismo, lo justifica con su propia investigación docente, donde los errores contrastivos sumaban un número comprendido entre el 65 % y 80 % del total de los errores cometidos. A continuación, admite que un profesor con experiencia puede discernir un cierto número de errores contrastivos pero no puede identificar todos los errores; luego, sostiene que los lingüistas nunca han dicho que todas las predicciones del Análisis contrastivo sean válidas en un 100 %. Por lo que atañe a la última crítica, la relacionada con el papel de la lengua materna en el aula, Riđanović se refiere a lo que se ha convertido en lema de la docencia de los años setenta: «La

⁹ Siguiendo a Đorđević (2004: 54), es el «tercer elemento» que sirve de referencia al contrastar dos características lingüísticas. Presentamos el gráfico de la autora donde «A» representa características de una lengua mientras que «B» indica características de otra lengua. Las dos se contrastan en función de un prototipo lingüístico conjunto «C»:

$$\begin{array}{ccc} & C & \\ A & \equiv & B \end{array}$$

¹⁰ Midhat Riđanović fue uno de los investigadores que tomaron parte en el *Proyecto Contrastivo Yugoslavo Serbo-Croata Inglés*, YSCECP.

lengua materna se puede excluir del aula pero nunca puede ser expulsada de la cabeza del estudiante».

Como ya hemos indicado en 2.1.3, el artículo de Corder, «The Significance of Learner's Errors», publicado en noviembre de 1967, se considera el inicio de un nuevo modelo de la Lingüística contrastiva, el modelo del Análisis de errores. Este modelo ha sido aceptado por la mayoría de los lingüistas como una herramienta complementaria en los estudios contrastivos. Siguiendo a Santos Gargallo (1993: 68), «la crítica más importante que se le hizo al AC fue su carácter fragmentario y el hecho de que no podría dar cuenta de todos los errores porque no todos eran debidos a la interferencia interlingüística. En casi todos los proyectos empíricos se vio la necesidad de trabajar simultáneamente con Análisis contrastivo y Análisis de errores, aunque con este último de una manera todavía experimental y sin conceptos bien definidos. Sin embargo, la necesidad de un complemento estaba latente».

Uno de los primeros proyectos que reunió los dos métodos, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores, fue el *Proyecto Contrastivo Yugoslavo Serbo-Croata Inglés*, YSCECP, iniciado en 1968 y terminado en 1986, bajo la dirección del profesor Filipović (1968c). El Proyecto fue organizado por el Instituto de Lingüística de Zagreb. Filipović fue uno de los fundadores de este Instituto en 1960 ejerciendo el cargo de director entre 1963 y 1983. Además de la sede administrativa del Proyecto en Zagreb, se constituyeron sendos centros de trabajo en Zagreb y Belgrado. Asimismo, el centro de trabajo de Zagreb incluía grupos de trabajo en Zadar (Croacia), mientras que el centro de Belgrado contaba con grupos de trabajo ubicados en las ciudades de Sarajevo (Bosnia) y Novi Sad (Serbia). Siguiendo las referencias bibliográficas de Đorđević (2004), durante los dieciocho años de actividad del Proyecto se publicaron dos volúmenes sobre el YSCECP en 1975 y 1978, diez libros de trabajo de la serie *A. Reports*, seis libros de la serie *B. Studies*, más cuatro libros de la serie *New Studies*.

Según Filipović (1975: 6), la experiencia del proyecto YSCECP ha demostrado desde sus inicios que los proyectos contrastivos aplicados no pueden quedarse solo en el análisis contrastivo sino que deben llevar a cabo, en el transcurso del trabajo y de manera paralela, un análisis de errores. Los resultados de este análisis de errores pueden ser de gran utilidad tanto para la identificación de los problemas más generales como para un estudio sistemático de varias preguntas que surjan cuando se comparen dos sistemas lingüísticos. O sea, los dos análisis son complementarios, esto es, cada uno por sí mismo es bueno pero combinados son más útiles y ofrecen datos necesarios para su posterior implementación en los materiales didácticos.

Cabe añadir un dato peculiar, que en la época de los años sesenta había empezado otro proyecto en Zagreb bajo la organización del mismo Instituto de Lingüística, el proyecto del Análisis contrastivo entre el serbocroata y las cinco lenguas estudiadas en las facultades de Yugoslavia (además del inglés): el alemán, el español, el francés, el italiano y el ruso. El director del proyecto español fue el profesor Karlo Budor¹¹.

En cuanto a qué análisis llevar a cabo primero, el contrastivo o el de errores, Riđanović (1978) propone considerarlo desde dos posiciones. Por un lado, si el objetivo del estudio es la confección de materiales pedagógicos, es preferible realizar el Análisis de errores antes del Análisis contrastivo. Por otro lado, si los objetivos de estudios contrastivos van más allá de los meramente pedagógicos, lo que es el caso de la mayoría de los proyectos contrastivos, es necesario que el Análisis contrastivo preceda al Análisis de errores.

2.3 Aspectos positivos del Análisis contrastivo

Lo que fue el objetivo inicial del Análisis contrastivo, predecir y explicar los errores causados por la interferencia de las estructuras de la lengua materna en la lengua de aprendizaje, se ha convertido, en el transcurso de los años de investigación, en un método contrastivo-analítico con resultados valiosos tanto en el campo de la lingüística teórica como en el de la aplicada.

Dentro de su marco de aplicación, el Análisis contrastivo dio un paso importante al concienciar al alumno de ser el protagonista de la clase y, por consiguiente, indujo la preocupación por el proceso de aprendizaje¹², según indica Santos Gargallo (1993: 67). La elaboración de gramáticas contrastivas de pares de lenguas, la materna con la lengua meta, ha proporcionado explícitamente las particularidades que distinguen una lengua de la otra y ha puesto de manifiesto sus similitudes y diferencias respectivas. Además, el Análisis contrastivo se ha convertido en un apoyo científico para los profesores. Cabe añadir que los estudios contrastivos han logrado el carácter académico. En este sentido, la Facultad de Filología de Belgrado imparte cursos de Lingüística contrastiva desde 1979, en la Cátedra de Estudios Anglisticos y, a partir de los años 80, en el Departamento de Lengua y Literatura Española, actualmente el Departamento de Estudios Ibéricos.

¹¹ Karlo Budor defendió en 1986 su tesis doctoral bajo el título: *Fundamentos semánticos de los juegos de palabras en la poesía de Quevedo*.

¹² Temas que actualmente forman parte importante de las directrices establecidas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación (MCER)*, publicado en 2001 en inglés, y en 2002 en español, y el *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, publicado en 2006 con el fin de especificar los objetivos y contenidos de la enseñanza del español.

Asimismo, se ha visto su perspectiva en la conexión con la psicolingüística y la sociolingüística. Siguiendo a Riđanović (1978: 85-86), el problema de la adquisición de una lengua extranjera tiene, básicamente, un carácter psicolingüístico. Cuando dos sistemas lingüísticos diferentes coinciden en la mente del alumno, su interferencia es, ante todo, un fenómeno psicológico que, además, no se puede observar fuera de otros factores psicológicos que influyen en la adquisición fructífera de una lengua extranjera (la competencia previa de la lengua que se está aprendiendo, el conocimiento de otras lenguas extranjeras, algunos procesos cognitivos universales, las particularidades de la adquisición que dependen de la edad del estudiante, etc.) A finales de los años sesenta aparece el término *sistema aproximativo*, acuñado por Nemser en 1969¹³, que fue fundamental, según Santos Gargallo (1993: 68), para la definición de la Interlengua. Siguiendo a Riđanović (1978: 86), la Interlengua es también una categoría de realidad psicolingüística que se crea en la mente del alumno durante el proceso de adquisición de una lengua extranjera. En lo que concierne a la sociolingüística, es un campo adicional que el Análisis contrastivo debe tomar en consideración al tratar de predecir los problemas de adquisición de una lengua extranjera. No basta con aprender cómo se dice algo en una lengua extranjera, sino que es imprescindible saber qué se dice y en qué situaciones sociológicamente definidas. Al menos, siguiendo a Riđanović (1978: 86), el estudiante debe aprender qué no se puede decir en otra cultura en una situación particular, si quiere evitar el efecto contrario.

Cabe añadir el esquema elaborado por Fernández González (1997: 15-17), donde el autor trazó las nuevas aportaciones del Análisis contrastivo contemplando diversas manifestaciones en las que aparecen los errores durante el proceso de aprendizaje:

1. Manifestaciones de la influencia de la lengua materna

1.1 La influencia de la lengua materna como determinante en la persistencia de determinados errores. Es cierto que los factores universales determinan el esquema general de aprendizaje y que los estudiantes de distintas lenguas maternas cometen iguales errores siguiendo los patrones generales de adquisición. Por consiguiente, los errores aparecen tanto en aprendientes que carecían de un patrón específico como en los que lo tenían, lo que podría llevar a la conclusión de que el papel de la interferencia quedara minimizado. Sin embargo, las consideraciones específicas del idioma entran en juego cuando los factores universales ya dejan de ser determinantes debido al proceso de adquisición. Es ahí donde la lengua materna es factor

¹³ William Nemser tomó parte en el *Proyecto Contrastivo Yugoslavo Serbo-Croata Inglés*, YSCECP.

decisivo y determina la persistencia del error. Según el ejemplo de Fernández González (1997: 15), «los hispanohablantes construyen secuencias en inglés del tipo **I no use television*¹⁴ por influjo de la negación preverbal del tipo *No uso televisión*». Este error aparecía también en los hablantes que carecían del mencionado patrón sintáctico. Sin embargo, la persistencia de este tipo de errores es mayor en hispanohablantes, lo que conduce a la consideración del influjo de la lengua materna.

1.2 La omisión de determinadas estructuras dada su diferencia interlingüística. Las diferencias interlingüísticas no siempre conducen al aprendiente a cometer errores sino a evitar todo aquello que le pueda resultar problemático, de modo que el número de errores cometidos no siempre es indicativo para evaluar el estado de la cuestión. Puede haber menos errores porque hay un uso menor de las estructuras conflictivas. Siguiendo el ejemplo de Fernández González (1997: 15), en el uso de las oraciones relativas los aprendientes chinos y japoneses en cuyas lenguas las relativas son muy diferentes– cometían menos errores que los estudiantes árabes y persas –en cuyas lenguas las relativas son muy similares– debido a que los primeros utilizaban las estructuras simplificadas sustituyendo las relativas por oraciones simples unidas mediante una conjunción.

2. Condiciones que favorecen o desfavorecen la transferencia

2.1 El nivel lingüístico. El influjo de la lengua materna tiende a ser mayor en los niveles fonético-fonológico y léxico que en el sintáctico. En lo que concierne al nivel fonético-fonológico, aunque se han aclarado muchos elementos, todavía quedan incógnitas por despejar. Por ejemplo, los estudiantes alemanes tienden a reemplazar el sonido inglés [ð], *this* [ðis], por [z] aunque en términos puramente estructurales podrían igualmente hacerlo por el sonido [d], como de hecho sucede con aprendientes españoles o serbios¹⁵. Por lo que respecta al léxico, Fernández González (1995: 16) indica que los estudiantes españoles del inglés muestran preferencia por palabras derivadas del latín como sinónimas de algunas expresiones puramente inglesas como *enter* por *go in* o *arrive at* por *get to*. Esto nos parece una estrategia aplicable a todas las lenguas nativas que tienen derivaciones del latín. Asimismo, es la estrategia que utilizan los aprendientes cuya lengua carece de estas derivaciones latinas pero las tiene una de las lenguas extranjeras que conocen. En tal caso el aprendiente se apoyará en la lengua que conoce mejor.

¹⁴ Lo correcto es *I don't use television* (observación de la autora).

¹⁵ La observación referida al serbio es de la autora.

2.2 Factores sociales. Se solía indicar que la interferencia es menos frecuente en ámbitos académicos que en conversaciones informales y, asimismo, en el estilo esmerado que en el espontáneo. Sin embargo, siguiendo a Fernández González (1995: 16), no hay evidencias definitivas en lo que concierne a la interferencia en ambientes académicos o en el estilo esmerado, por una parte, y en las conversaciones informales o en el estilo espontáneo, por otra parte. Es probable que en situaciones formales incidan factores como el nerviosismo y el miedo al error. Por otra parte, los factores como el nivel o el grado de interés pueden distorsionar las interpretaciones.

2.3 Distancia interlingüística. Las investigaciones han demostrado que aunque la menor distancia entre dos lenguas facilita el aprendizaje, el número de errores es mayor. La interferencia juega un papel importante debido a que la diferencia interlingüística absoluta hace imposible la confusión, mientras que la relativa semejanza hace menos apreciable la confusión¹⁶.

2.4 El nivel del aprendiz y el tipo de tarea. Parece evidente que en niveles básicos del aprendizaje hay una mayor abundancia de errores debidos a la interferencia, lo cual se evidencia sobre todo en la traducción inversa. Los errores de transferencia negativa se ven más como una estrategia comunicativa que como una estrategia de aprendizaje. Se considera que el aprendiz por carecer de los medios para exponer su pensamiento en la lengua extranjera, necesariamente recurre a lo único que tiene: su lengua materna. Asimismo, puede valerse, según nuestra experiencia, de otra lengua extranjera previamente adquirida.

Para concluir, las aportaciones del Análisis contrastivo dentro de su marco de aplicación, aparte de su objetivo inicial de predecir y explicar errores, han sido las siguientes:

- el alumno es protagonista en la adquisición de una lengua extranjera
- se toma en consideración el proceso de aprendizaje
- elaboración de gramáticas contrastivas
- el apoyo científico de los profesores
- conexión con la psicolingüística
- consideración de la interlengua como categoría psicolingüística
- conexión con la sociolingüística
- útil para la variedad lingüística

¹⁶ Nuestra investigación sobre los errores de concordancia en aprendientes serbios de español como lengua extranjera (Rubinjon Strugar, 2014) ha justificado estas postulaciones. Los errores aparecían allí donde no deberían aparecer puesto que las reglas de concordancia eran similares, lo que llevaba a la confusión.

En lo que concierne al papel del Análisis contrastivo dentro del marco teórico, su actividad más importante ha sido dirigida hacia los estudios de lingüística descriptiva y lingüística teórica general. Siguiendo a Ferguson (1971: 233-234), dos objetivos fundamentales de la lingüística son:

1. El desarrollo de una teoría general sobre el lenguaje humano
2. El desarrollo de los procedimientos que proporcionen una descripción completa de cualquier lengua particular

Ferguson (1971: 233-234) indica que para conseguir ambos objetivos, el Análisis contrastivo es una herramienta básica, pues, el camino hacia el desarrollo de una teoría general puede ir por varias vías, sin embargo, en algún momento será necesario comparar detalladamente gramáticas de diversas lenguas con el fin de descubrir las similitudes subyacentes y distinguir estas de las similitudes y diferencias superficiales que perfilan el carácter distintivo de cada lengua. Asimismo, es posible describir una lengua en particular, o sea, describir su gramática, sin hacer referencia explícita a otras lenguas. No obstante, cuando el propósito de esta descripción sea mostrar las formas en que una lengua difiere de otras lenguas, será necesario acudir al Análisis contrastivo.

2.4 Revitalización del Análisis contrastivo

En la actualidad, los enfoques lingüísticos modernos, al igual que las tecnologías modernas, han abierto nuevos horizontes para la Lingüística contrastiva y un nuevo camino por emprender (Kurteš, 2005: 255-256). En efecto, las ciencias como la Lingüística cognitiva o la Pragmática contrastiva han ofrecido nuevos y valiosos marcos y metodologías para los estudios contrastivos, estableciendo, pues, las bases para el Análisis contrastivo del siglo XXI. Asimismo, la Lingüística contrastiva, o más concretamente, el Análisis contrastivo, constituye a la par que una rama de la Lingüística general, un soporte básico de la Lingüística aplicada. Dentro de la Lingüística general, los resultados del Análisis contrastivo se utilizan para las investigaciones sobre la tipología lingüística y los universales, mientras que, dentro de su marco de aplicación, la Lingüística contrastiva constituye una herramienta práctica para la enseñanza de lenguas extranjeras, para la traducción o para la investigación sobre el bilingüismo.

La Lingüística cognitiva ha ofrecido significativos enfoques teóricos acerca de diversos fenómenos lingüísticos que pueden recogerse en postulados que a continuación resumimos siguiendo a Kurteš (2006: 119-139):

- La lengua es parte integral de la cognición humana. Es el lema básico que ha sido punto de partida para varios trabajos contrastivos desde finales del siglo XX hasta principios del XXI.
- El sistema conceptual que emerge de la existencia humana cotidiana es la base de la semántica en una amplia gama de ámbitos.
- Descubrir y explicar la estructura intrínseca a la organización conceptual y semántica de la experiencia humana son requisitos previos al análisis contrastivo. Es el concepto principal que debe considerarse al realizar una investigación dentro del marco cognitivista.

Si bien es cierto que el Análisis contrastivo basado en enfoques cognitivos está subordinado en parte a la percepción de la realidad y cultura del propio analista, no hay duda, según Chesterman (1998: 52), de que los seres humanos están dotados de imaginación que les permite percibir la realidad desde una perspectiva diferente. En consecuencia, lo que se demanda al lingüista cognitivo es contrastar los prototipos y explorar en qué medida estos coinciden. Los prototipos pueden funcionar como *tertium comparationis* donde las características son evaluadas en términos de cercanía con respecto a un prototipo¹⁷. En este contexto, los juicios de similitud, siguiendo a Kurteš (2006: 120-121), deben resultar relativos, variables y dependientes de la cultura, debido a que representan formas en que se organizan y clarifican los conocimientos del mundo en cada individuo.

En lo que concierne a los estudios contrastivos cognitivos aplicados, las orientaciones cognitivas permiten desarrollar una nueva didáctica de las lenguas extranjeras, puesto que las palabras ya no se observan en relación de similitud o diferencia entre sistemas lingüísticos debido a que el proceso de adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera se considera como una actividad altamente compleja: los aprendientes ponen en funcionamiento todos sus

¹⁷ Según Chesterman (1998: 8), la evaluación de las características prototípicas tiene prioridad sobre otras posibles dimensiones de evaluación. O sea, la cercanía se observa considerando la relación de las características prototípicas preponderantes: los petirrojos son más similares a las águilas que los pingüinos, porque, aunque los tres son pájaros, los dos primeros están más cerca del prototipo de pájaro, ya que comparten la característica prototípica preponderante «capacidad de volar».

conocimientos lingüísticos, su saber del mundo y su saber hacer cognitivo y pragmático para comunicarse en enunciados y textos.

Los conocimientos lingüísticos constituyen la competencia lingüística del aprendiente. Se presentan, según indican Covadonga López y Séré (2002: 9), como un sistema analizable a partir de cinco niveles interrelacionados: nivel fonético/fonológico, nivel morfológico, nivel sintáctico, nivel semántico y nivel pragmático.

Los conocimientos del mundo habitualmente se clasifican en universales y particulares. Los universales son vinculados a las representaciones generales de las culturas mientras que los particulares dependen de los saberes y la historia de los individuos. Además, en los procesos de comprensión y producción se activan las estructuras afectivas que dependen de los temas y de la personalidad del aprendiente.

Lingüística contrastiva, como rama de la Lingüística general, está estrechamente relacionada con los estudios de la Lingüística tipológica y universalista. Siguiendo a Moreno Cabrera (1997: 13), «la lingüística tipológica y universalista es aquella rama de la ciencia del lenguaje que se ocupa de estudiar las semejanzas y las diferencias entre las lenguas humanas», siendo la investigación tipológica la que «intenta mostrar que las formas en las que varían las lenguas o familias lingüísticas siguen unos patrones definibles que se pueden determinar con mayor o menor precisión». Esto es, aunque parezca que hay una diversidad sin límites entre las lenguas del mundo, existe una serie limitada de principios y patrones estructurales generalizados que se repiten en las diversas lenguas del mundo. El conocimiento de estos patrones se realiza contrastando una serie de rasgos que afectan a diversos aspectos de las lenguas. A continuación, presentamos unos parámetros concretos según el contraste realizado por Moreno Cabrera (2010) respecto al turco y nuestra competencia en lo que se refiere al serbio.

- El patrón verbo + objeto (VO) / objeto + verbo (OV)

Patrón VO / OV		
español	VO	<i>Bebemos té</i> ('Pijemo čaj')
turco	OV	<i>Çay içiyoruz</i> ('Te bebemos')
serbio	VO	<i>Pijemo čaj</i> ('Bebemos té')

Tabla 3: Parámetros tipológicos

Este patrón se identifica por el orden en que cada una de las lenguas observadas presenta el verbo (V), o el objeto directo (O), según el cual, la posición no marcada o normal del verbo puede ser anterior o posterior a la del objeto directo. Este rasgo suele ir unido a otras características morfosintácticas que nos permiten suponer lo que vamos a encontrar en una determinada lengua. Así, podemos decir que el español es una lengua VO, *Bebemos té*, mientras que el turco es OV, *Çay içiyoruz* 'Té bebemos'. En este sentido el serbio es una lengua VO, *Pijemo čaj* 'Bebemos té'.

Según esta constatación, el parámetro VO / OV nos dice que otros elementos de la gramática seguirán el modelo VO, en el que el rector (V) va antes que lo regido (O), o seguirán el modelo OV en el que lo regido (O) va antes que el rector (V). Por ejemplo:

- Los determinantes posesivos, posesivo + nombre / nombre + posesivo.

En español los determinantes posesivos se colocan delante del sustantivo, *mi casa*, pero en turco se colocan detrás, 'casa mi'. En serbio se colocan igual que en español, *moja kuća* 'mi casa'.

- La posición del adjetivo especificativo, nombre + adjetivo / adjetivo + nombre.

En español el adjetivo especificativo siempre va detrás del nombre, *gato negro*, mientras que en turco el nombre se pone obligatoriamente antes del adjetivo, 'negro gato'. En serbio, esta es la única posición en que difiere del español y es igual al turco: *crni mačak* 'negro gato'.

- Núcleo + sub. adjetiva / sub. adjetiva + núcleo.

En español, la oración subordinada adjetiva se coloca después del sustantivo al que modifica: *El hombre que ha hablado*, pero en turco ocurre exactamente lo contrario: 'Habla-do es-que hombre'. En serbio, igual que en español, la subordinada adjetiva se coloca después del sustantivo *Čovek koji je govorio* 'Hombre que ha hablado'.

De este contraste tipológico entre las tres lenguas, el español, el turco y el serbio, podemos concluir que el español es una lengua VO y sigue este patrón, el turco es una lengua OV y, asimismo, sigue su patrón tipológico de OV. Sin embargo, el serbio, aunque es una lengua VO, no siempre sigue este patrón tipológico, lo que justifica la posición de los lingüistas que están a favor del Análisis de errores, dado que las similitudes entre las lenguas no siempre facilitan el aprendizaje de la lengua extranjera sino que pueden llevar al error.

La Pragmática está estrechamente vinculada con los aspectos prácticos de la comunicación centrados principalmente en las representaciones del habla, y es ahí donde se organizan las estrategias de comunicación. Lo cierto es que, siguiendo a Cenoz Iragui (1999), la adquisición de la competencia pragmática puede presentar dificultades porque está relacionada con los patrones sociales y culturales diferentes a los que tiene el aprendiente. En este sentido, un análisis contrastivo puede indicar las similitudes o las diferencias que existen a nivel pragmático y evitar las transferencias negativas de la lengua nativa a la extranjera cuyo resultado es la producción de enunciados no apropiados. Asimismo, siguiendo un ejemplo de Riđanović (1978: 88), es posible que un contenido lingüístico de una lengua varíe en función del comportamiento extralingüístico o pragmático habitual dentro del ambiente de la lengua y cultura extranjeras. En particular, el autor ofrece un contraste pragmático en el uso de la respuesta a la expresión equivalente a la española *gracias* observándolo en varias lenguas: en el entorno lingüístico y cultural serbio¹⁸ y alemán es prácticamente inadmisibles no responder a un *hvala* serbio o a un *danke* alemán con un *molim* serbio o con un *bitte* alemán. Sin embargo, el *thank you* inglés, en la mayoría de los casos se queda sin una respuesta verbal explícita.

En lo que concierne a las estrategias, según la clasificación de García Santa-Cecilia (1995), el aprendiente parte de dos tipos de estrategias: las estrategias de comunicación, que le permiten desenvolverse en situaciones comunicativas; y las estrategias de aprendizaje, que le ayudan a controlar y desarrollar su propio aprendizaje de forma más eficaz. Estas dos estrategias gozan de mutua influencia aunque parezca que las estrategias de aprendizaje, que son de naturaleza intencional, no intervienen en el desarrollo de las estrategias de comunicación, que exigen una respuesta inmediata. Sin embargo, un análisis más profundo ha permitido entender que las estrategias de aprendizaje tienen sentido solo en cuanto son aplicadas en la realización de tareas comunicativas.

Las clasificaciones de las estrategias han provocado numerosas polémicas a la hora de definirlas, sin embargo, como señala Ciesielkiewicz (2010), entre las tipologías más claras, coherentes e influyentes se encuentran las de Oxford y las de O'Malley *et al.* A continuación, presentamos dos esquemas que hemos elaborado a partir de la clasificación de O'Malley *et al.*, y de Oxford, respectivamente, siguiendo a Ciesielkiewicz (2010):

¹⁸ Válido para todo el territorio lingüístico y cultural de los países de la antigua Yugoslavia.

Estrategias - O'Malley <i>et al.</i>	
Metacognitivas	atención selectiva, autogestión, planificación, autoevaluación, etc.
Cognitivas	deducción, transferencia e interferencia, traducción, toma de notas, uso de imágenes, presentación auditiva, elaboración de recursos mnemotécnicos, repetición, reformulación, visualización, etc.
Socioafectivas	cooperación (trabajos en grupo), hablar consigo mismo, peticiones de ayuda (de clarificación, repetición, reformulación, paráfrasis, explicación o ejemplificación)

Tabla 4: Esquema de la clasificación de estrategias según O'Malley *et al.*

Oxford recopila la investigación anterior y aporta nuevos conceptos sobre las estrategias clasificándolas en dos categorías principales, las directas e indirectas, y en sus correspondientes subcategorías. Las presentamos gráficamente, pues la presentación visual forma parte de nuestras propias estrategias cognitivas

Estrategias - Oxford			
Directas	Estrategias de memoria: - almacenar y recuperar la información	Indirectas	Metacognitivas: - permiten al alumno hacerse responsable y estar al cargo de su propio aprendizaje
	Estrategias cognitivas: - mejorar la comprensión, y la producción oral y escrita		Afectivas se concentran en: - superación de factores psicológicos, en particular las inhibiciones y los bloqueos. - mantener el mismo nivel de motivación y entusiasmo
	Estrategias compensatorias: - permiten salir de apuros lingüísticos provocados por lagunas en la memoria o el conocimiento		Sociales: - facilitan el aprendizaje a través de la interacción

Tabla 5: Esquema de la recopilación de estrategias según Oxford

Apoyándonos en las tipologías expuestas y siguiendo a Ciesielkiewicz (2010), es posible establecer la relación entre la Lingüística contrastiva y las estrategias, deduciendo que la Lingüística contrastiva facilita la comprensión y la memorización en el proceso de aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras. Según la tipología de O'Malley, la Lingüística contrastiva sirve de estrategia cognitiva mientras que, para Oxford, la Lingüística contrastiva da cabida a estrategias directas, puesto que ayuda a desarrollar la memoria y a mejorar la comprensión y producción oral y escrita por medio de un análisis deductivo y de las asociaciones con el conocimiento previo¹⁹. Por esto, la lengua materna es el instrumento fundamental del estudiante y le servirá de guía al aprender una lengua extranjera, o sea, el aprendiente dispone de una experiencia previa de aprendizaje lingüístico que le orientará en la construcción de su nuevo conocimiento lingüístico. De ahí que la aplicación de la Lingüística contrastiva y de la gramática contrastiva como su resultado, constituya una estrategia fundamental de aprendizaje para los estudiantes de lenguas extranjeras. Además, la Lingüística contrastiva tiene importantes objetivos didácticos contextualizados en la elaboración del material didáctico que incluyen las gramáticas contrastivas.

Para demostrar que la Lingüística contrastiva ha estado y continúa estando vigente, Ciesielkiewicz (2010) ha llevado a cabo una investigación analizando cien manuales para la enseñanza o el aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular, para la enseñanza del ruso, polaco, inglés y español a hablantes de distintas lenguas. La autora ha empezado por la investigación sobre la gramática contrastiva para dedicarse, en un segundo lugar, a otros aspectos de la aplicabilidad de la lingüística contrastiva.

El primer paso fue investigar y cuantificar el grado de aplicación de la gramática contrastiva en los manuales y libros de texto. La investigación ha permitido determinar que el grado ha sido alto en ochenta y tres manuales, puesto que se han empleado en ellos más de quince comentarios de gramática contrastiva. El siguiente paso se refirió a la distancia lingüística. La investigación ha demostrado que no importaba cuál fuera la distancia entre la lengua materna y la lengua extranjera; los manuales analizados contrastaban lenguas que pertenecían a la misma familia de idiomas al igual que analizaban las que aparentemente tenían poco en común. Por ejemplo, se analizaban las semejanzas y diferencias entre el ruso y el español, se contrastaba el polaco con el turco o lituano, y el español con el húngaro o japonés. El tercer paso contó con los niveles de enseñanza permitiendo descubrir que la gramática

¹⁹ Una vez un español me preguntó cómo se dice *cumpleaños* en serbio. Cuando le contesté con la palabra compuesta serbia *rođen-dan*, 'nacimiento-día' la persona la relacionó inmediatamente con el vocablo inglés *birth-day* 'nacimiento-día' para facilitar su comprensión y memorización.

contrastiva se utilizaba en manuales de cualquier nivel de enseñanza: básico, intermedio o avanzado. Finalmente, la lingüista observó las fechas de publicación de los manuales; de los cien manuales, veinticinco fueron publicados antes del año 2000. Los otros setenta y cinco se publicaron a partir de esta fecha teniendo en consideración que de este número los cincuenta y cinco se publicaron entre los años 2004 y 2009. Las fechas de publicación previas al 2000 representan un dato significativo dado que el más antiguo se editó en 1960, el siguiente en 1965, dos manuales en la década de 1970, cuatro en la de 1980 y diecisiete en la década de 1990. Este dato evidencia, siguiendo a Ciesielkiewicz (2010), que la Lingüística contrastiva nunca ha dejado de utilizarse como estrategia que facilita la comprensión y el aprendizaje de una lengua extranjera a pesar de las fuertes críticas de las que ha sido objeto.

Asimismo, la investigación ha demostrado que la gramática contrastiva aplicada a los ejercicios y actividades centrados en los rasgos que presentan más dificultades puede ser un excelente medio de aprendizaje y autocorrección. El objetivo principal de estos ejercicios es la práctica basada en la asociación y comparación de conceptos, lo que permite detectar los errores que se cometen con mayor frecuencia. Este tipo de actividades hace reflexionar a los estudiantes y los convierten en usuarios conscientes y aprendientes autónomos de la lengua extranjera.

Además, la autora ha evidenciado que la gramática contrastiva se aplica en manuales de idiomas extranjeros destinados a distintos tipos de aprendientes, incluyendo a los que tienen muy poca formación y conocimientos de gramática. Los comentarios contrastivos en este caso permitían explicar los conceptos sin usar excesivamente el metalenguaje.

La investigación de Ciesielkiewicz (2010) ha puesto de relieve un elemento más: varios ejemplos de los manuales analizados han demostrado que los comentarios de corte contrastivo se aplicaban al aspecto sociocultural o léxico teniendo en consideración su valor comunicativo, de ahí que se hayan refutado las críticas dirigidas hacia la limitación del Análisis contrastivo para contraponer los elementos formales sin atender al contexto sociocultural o comunicativo. Más bien, siguiendo a la autora, se podría deducir que las críticas han contribuido al desarrollo de un análisis contrastivo más amplio que, a la par de contrastar los elementos estructurales, ha ampliado su campo de estudio a las situaciones comunicativas y socioculturales.

Por lo que se refiere al material didáctico contrastivo elaborado en Serbia, en 2009 se publicó la *Gramática de la lengua española para serbiohablantes con ejercicios*, de Rajić y Marcos Blanco (2009). Asimismo, hay un conjunto de estudios contrastivos que han abordado los temas y problemas específicos de la gramática serbia con respecto a la española, así como varios aspectos de la traducción. Según Filipović (2010), las investigaciones contrastivas entre

el serbio y el español se clasifican en cuatro campos teórico-metodológicos: investigaciones contrastivas teóricas, teórico-aplicadas, aplicadas e histórico-sociolingüísticas. Las investigaciones contrastivas teóricas están a cargo de las investigadoras AntoniĆ, Bajić, Bajić-Nikolić con Alonzo Zarza, el investigador Belić y las investigadoras Pejović, Rajić y Veljković. Las investigaciones teórico-aplicadas y aplicadas son mérito de las autoras Bajić, Filipović, el tándem Filipović y Díez Plaza, Pejović, Rajić y Zečević-Krneta. Por lo que respecta a las investigaciones histórico-sociolingüísticas, a este campo se han dedicado Filipović, Kuzmanović, Pejović, Pešić y Vučina-Simović. Las investigaciones contrastivas serbias pertenecen al período moderno de la Lingüística contrastiva e incluyen aportaciones de las ciencias actuales como, por ejemplo, principios de la teoría de adquisición de segundas lenguas, antropología cognitiva, análisis del discurso, sociolingüística crítica, etc. Asimismo, según indica Filipović (2010), «ofrecen una perspectiva interdisciplinaria que podría contribuir a un mejor entendimiento tanto de las estructuras lingüísticas de las lenguas contrastadas, como de los aspectos culturales, sociales, antropológicos, etc., de las comunidades de habla investigadas». Cabe añadir, según nos ha indicado personalmente la profesora Rajić, que los profesores de español con frecuencia acuden a la Lingüística contrastiva debido a que parten de su propia experiencia como aprendientes de esta misma lengua.

A continuación presentamos un esquema ilustrativo del papel actual de la Lingüística contrastiva aplicada:

Lingüística contrastiva lengua materna → lengua extranjera	Estrategia de aprendizaje (Alumno)	- desarrollar la memoria - mejorar la comprensión y producción oral y escrita
	Herramienta didáctica (Profesor, autor de manuales, las editoriales)	- gramáticas contrastivas - material didáctico: manuales, libros de texto, materiales específicos - diseño de los programas y currículos - otro tipo de contenido lingüístico: léxico, fonético, aspectos socioculturales y comunicativos

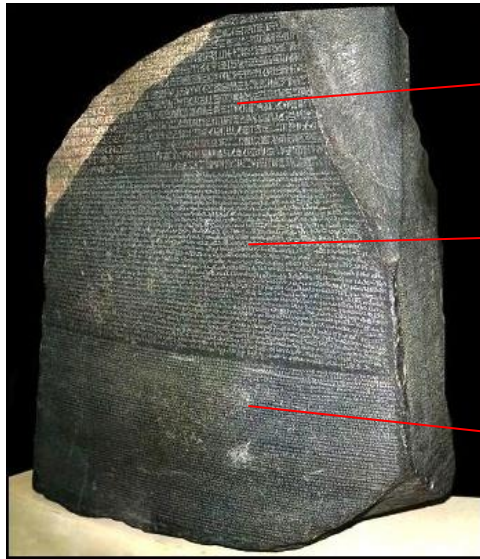
Tabla 6: Esquema del papel actual de la Lingüística contrastiva aplicada

2.5 A modo de conclusión

La Lingüística contrastiva ha justificado su vitalidad y resistencia, en primer lugar, siguiendo la argumentación de Kurteš (2005: 270-271), por sus amplios potenciales de investigación y por su capacidad de recoger y analizar los datos obtenidos de todos los niveles y perspectivas, lo que ha motivado la realización de numerosos proyectos de análisis contrastivo. En segundo lugar, los resultados de estos proyectos han sido aplicados a una amplia gama de campos de estudio, así como a la enseñanza y adquisición de lenguas, a la teoría de la traducción y a los estudios de bilingüismo. En último lugar, la vitalidad de la Lingüística contrastiva está justificada por su adaptabilidad a las nuevas metodologías y enfoques interdisciplinarios, en particular, a los enfoques cognitivos y pragmáticos. Asimismo, los resultados del Análisis contrastivo se emplean en los estudios tipológicos y en la investigación sobre los universales.

Hoy en día, según ha justificado la investigación de Ciesielkiewicz (2010), la Lingüística contrastiva se emplea como una herramienta eficaz para desarrollar las estrategias de aprendizaje ayudando a desarrollar la memoria y a mejorar la comprensión y producción oral y escrita. Al mismo tiempo, la Lingüística contrastiva tiene importantes objetivos didácticos, entre los que ocupa un lugar muy destacado la elaboración de manuales, así como de materiales con especial atención a rasgos específicos. Asimismo, se ha visto como esencial para los profesores en el diseño de los programas de enseñanza y los currículos. Además, sirve a todo tipo de alumno independientemente de su conocimiento de la terminología lingüística, así como de su nivel de competencia de la lengua extranjera. Cabe añadir que, aunque la gramática contrastiva es una herramienta esencial en la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, la Lingüística contrastiva también se aplica en otros aspectos como el léxico o la fonética y, sobre todo, en aspectos socioculturales y de comunicación.

Para concluir y siguiendo a Đorđević (2004: 119), entre la Lingüística contrastiva dentro de su marco teórico y la Lingüística contrastiva dentro de su marco de aplicación existe un mecanismo de retroalimentación, por lo que se consideran disciplinas tangentes.



Jeroglíficos egipcios

Escritura demótica

Griego antiguo

La *Piedra de Rosetta*, 196 a.C., expuesta en el Museo Británico (Andrews 1987), es el ejemplar más antiguo de la Lingüística contrastiva. Se trata de un fragmento de una estela egipcia de granito inscrita con el decreto del faraón Ptolomeo V. El decreto aparece en tres escrituras distintas: el texto superior está en jeroglíficos egipcios, la parte intermedia es escritura demótica y el inferior fue inscrito en griego antiguo. Actualmente, según Andrews (1987), el término *Rosetta Stone* se utiliza como palabra de referencia para un nuevo campo de conocimiento.

**3. CONTRASTE ENTRE LAS FUNCIONES DEL ARTÍCULO
DETERMINADO ESPAÑOL Y LOS MECANISMOS QUE EL
SERBIO UTILIZA PARA IDENTIFICAR LA REFERENCIA DEL
SUSTANTIVO**

3. Contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo

3.1 El artículo español. Definición. Clases. Origen

El artículo español es una clase de palabras de naturaleza gramatical que especifica si lo designado por el sustantivo o por el grupo nominal constituye o no información consabida. Siguiendo a la RAE y ASALE (2009a: 1023-1073) en su *Nueva gramática de la lengua española*, al decir: «Hoy he recibido una carta» se supone que el hablante no tiene noticia previa de dicha carta y la información no es consabida, por lo que la introduce con el artículo indefinido o indeterminado. Este artículo se llama también «de primera mención». Por el contrario, en *Hoy he recibido la carta* el sustantivo está introducido por el artículo determinado o definido dado que el hablante supone que la carta es identificable por el oyente. De ahí que el español distinga entre dos clases de artículos, el definido o determinado y el indefinido o indeterminado.

Siguiendo la RAE y ASALE, la etimología del artículo determinado indica que la lengua latina carecía de este elemento; sin embargo, utilizaba los demostrativos *ille / illa / illud*. Debido a varios procesos de gramaticalización, esta forma dio origen tanto al artículo determinado *el / la / lo*, como al pronombre personal de tercera persona y, también, al demostrativo *aquel*. La evolución del demostrativo latino al artículo determinado español implica el debilitamiento fonético y la pérdida del valor deíctico de *ille / illa / illud*²⁰. Las formas resultantes de este proceso son idóneas para designar seres u objetos que no están presentes en el contexto comunicativo, como muestra el contraste entre *Hoy he recibido la carta* y *Hoy he recibido esta carta*. A su vez, el artículo indeterminado procede del numeral latino *unus / una / unum*, que perdió la información numérica propia de este.

La adopción del artículo determinado fue gradual y se produjo a lo largo de los siglos XIII, XIV y XV. En el transcurso de este último, el artículo determinado se extendió a los usos actuales en español. El proceso partió de estos tres tipos de construcciones:

²⁰ El lingüista serbio Klajn (1977) también se refiere a la pérdida del valor deíctico de los demostrativos latinos indicando que el artículo determinado empieza a sustituir al demostrativo cuando aparece la necesidad de identificar el referente del sustantivo previamente mencionado o cuando su referente es conocido por otros motivos, esto es, cuando la función del demostrativo deja de ser deíctica aparece otra forma, el artículo determinado, con la función principal de facilitar la información consabida del referente del sustantivo.

1. Genéricas, especialmente referidas a personas. La ausencia del determinante se observó en los primeros textos escritos en español, en palabras como *alcaldes* o *moros*. La adopción del artículo con estos sustantivos estaba concluida en el siglo XIII.
2. Con sustantivos de referencia única. Los sustantivos como *paraíso* e *infierno* aparecían sin artículo en los primeros textos españoles, por lo que el proceso de adopción del artículo con sustantivos de referencia única estaba completado en la segunda mitad del siglo XIV.
3. Con sustantivos abstractos y no contables. La *Nueva gramática de la lengua española* (2009a: 14.1h, 14.1i, 14.1j) nos ofrece ejemplos del *Poema de Mío Cid*, compuesto alrededor del año 1200, cuando los sustantivos abstractos y no contables se usaban sin artículo: *Merçed nos pide el Çid; Creciendo va riqueza a mio Çid el de Bivar; Grand alegría es entre todos essos cristianos*.

En la actualidad, el artículo se considera como una subclase de los determinantes españoles. Siguiendo a la RAE y ASALE (2009a: 14.1c), el artículo determinado forma parte de los determinantes definidos junto al demostrativo, el posesivo, los relativos *el cual* y *cuyo*, los cuantificadores universales y los cuantificadores de naturaleza anafórica como *uno* y *otro*.

3.1.1 El artículo determinado y la ausencia del artículo

El artículo determinado es un signo dependiente, según indica Alarcos Llorach (1984: 225), que exige la presencia de otro elemento independiente con el cual constituye un sintagma. «Pertenece al tipo de signos que se agrupan en paradigmas o inventarios limitados o cerrados: los signos morfológicos, cuyos contenidos –o morfemas– constituyen el sistema gramatical, en oposición a los signos léxicos, caracterizados por constituir inventarios abiertos, ilimitados». Esta interpretación del artículo como un signo morfológico o un morfema que determina los signos léxicos con los que se asocia pertenece a la tradición española y se remonta a las gramáticas del siglo XVII. Los signos léxicos, las palabras, según sostiene Alarcos Llorach (1984: 223-234), pueden presentar doble variación, 'cero' o 'artículo', dependiendo del contexto y de cómo el hablante enfoca la experiencia que comunica: *quiero pan // quiero el pan; entró en casa // entró en la casa*. De ahí que el valor del artículo se oponga a su ausencia. La función del artículo es señalar la *existencia* efectiva de lo designado por el sustantivo, mientras que su ausencia indica la *esencia* de lo designado por el sustantivo (*dejé hijos y mujer* frente a *dejé los hijos y la mujer*).

Como hemos indicado, el uso del artículo o su ausencia dependen de la situación comunicativa y de la intención del hablante. No obstante, hay contextos en los que es posible

la alternancia del artículo y su ausencia (*se puso las gafas* frente a *se puso gafas*) y contextos en los que no se da tal alternancia debido a que en unos forzosamente hay artículo (*llegó el martes* pero no **llegó martes*) y en otros obligatoriamente no lo hay (*tengo sed* y no **tengo la sed*). Según Alarcos Llorach, la variación o inmovilización del artículo depende de las características léxicas y morfológicas del sintagma nominal. El morfema de singular en sustantivos que designan realidades continuas (*agua, vino, frío*), es decir, en los no contables, alude a la unidad de elementos. Estos sustantivos pueden ser cuantificables pero no enumerables. El morfema de plural añade la subdivisión en zonas algo diferenciadas dentro de aquella continuidad (*Bebe vino* y *Bebe vinos españoles*). En cambio, los sustantivos que designan realidades discontinuas, los contables, en plural se refieren a un número indefinido de ejemplares; en singular, lo que se indica no es la unidad de elementos, como ocurría en los sustantivos continuos, sino que se señala lo que hay de común en tales ejemplares discontinuos. Por esto, el singular de los sustantivos contables señala realmente la indiferencia al número (*¿Tiene auto?*).

Con respecto a la relación entre los nombres propios y los comunes, el nombre propio identifica un ser entre los demás sin informar de sus rasgos o sus propiedades constitutivas. Por lo contrario, el sustantivo común no identifica las realidades como lo hace el propio, sino que las clasifica respecto a otras realidades según determinados rasgos que las distinguen: al decir *bebo vino* se quiere indicar que se bebe algo que pertenece a la clase de realidades llamadas *vino*. El papel del artículo, en este caso, queda limitado a *transponer el sustantivo clasificador en identificador*. En *bebo el vino* ya no se clasifica la realidad que se bebe sino que se identifica una concreta realidad sin posibilidad de confusión en la determinada situación comunicativa. De la misma manera, en *ropa de niño* o *ropa del niño* el artículo convierte el sustantivo clasificador *de niño* en sustantivo identificador *del niño*, un niño concreto, sin posibilidad de confusión en el contexto comunicativo. Además, solo la segunda secuencia es conmutable con el nombre propio, *ropa de Juanito*. A continuación presentamos un esquema de los valores respectivos.

Sustantivos		Características morfológicas de los sustantivos		Artículo a) singular b) plural
		Sustantivos con el morfema de singular	Sustantivos con el morfema de plural	
Características léxicas de los sustantivos	<ul style="list-style-type: none"> no contables o continuos, de materia <i>agua, vino, leche, pan</i> 	<ul style="list-style-type: none"> clase (unidad de elementos) <i>Bebe vino en la comida.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> subdivisión dentro de la clase <i>Bebe vinos españoles.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> identificador a) <i>Bebe el vino de su tierra.</i> b) <i>Diferencian los vinos españoles de los de otras naciones.</i> <i>No es el frío el que entra por la ventana sino el calor el que se escapa.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> abstractos <i>frío, calor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Entra frío por la ventana. ¡Cierra la ventana, que entra frío!</i> 		
	<ul style="list-style-type: none"> contables o discontinuos <i>auto, niño, perro, libro, periódico</i> 	<ul style="list-style-type: none"> clase (cualidad, particularidad) <i>Ropa de niño</i> 	<ul style="list-style-type: none"> número <i>n</i> de unidades <i>Lee libros.</i> <i>Ladran perros.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> identificador <i>Ropa del niño (conmutable con el nombre propio: Ropa de Juanito)</i> a) <i>El perro ladra. (*Perro ladra)</i> b) <i>Ladran los perros.</i>
		<ul style="list-style-type: none"> esencia de lo designado por el sustantivo <i>¡Tierra a la vista!</i> <i>Pero, se ignoran los motivos que lo llevaron a renunciar a su familia: dejó hijos y mujer²¹.</i> 		<ul style="list-style-type: none"> existencia efectiva de lo designado por el sustantivo <i>«Me convencieron los hijos y la mujer», se sincera este corredor de Atletas Populares²².</i>

Tabla 7: Esquema de valores

²¹ De la revista electrónica *ELLitoral.com* (2012/02/18)

<<http://www.ellitoral.com/accesorios/imprimir.php?id=/diarios/2012/02/18/nosotros/NOS-13.html>>

²² De la revista electrónica *eldiadevalladolid.com* (2016/02/08)

<<http://www.eldiadevalladolid.com/noticia/Z672097CE-F454-32E5-31A9038334C6FF33/20121102/valladolid/tambien/estara/nueva/york>>

En el presente esquema de valores se observa que el artículo convierte el sustantivo clasificador en el sustantivo identificador.

3.1.2 Funciones del artículo determinado en español

El papel fundamental del artículo determinado es facilitar la identificación de la persona o la cosa de la que se habla, esto es, facilitar la identificación de una información consabida por los interlocutores dentro de un contexto determinado. Este contexto abarca un conjunto de conocimientos compuestos por diversas variables: el conocimiento del mundo, las experiencias compartidas y almacenadas en la memoria, el contexto discursivo previo, el contexto situacional, la competencia pragmática, etc.

Para examinar la gran versatilidad del artículo determinado, hemos tenido en cuenta que nuestra investigación parte, por un lado, de la gramática descriptiva científica y, por el otro, de la gramática didáctica orientada a la enseñanza de español como lengua extranjera, o más específicamente, a la enseñanza de español a los estudiantes serbios. Por lo tanto, presentamos las funciones y el uso del artículo determinado basándonos en los tres niveles de competencia: el Nivel A o de usuario básico, el Nivel B o de usuario independiente y el Nivel C o de usuario competente.

Según las directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, elaboradas por el Consejo de Europa (2002) y adaptadas para el caso concreto del español por el Instituto Cervantes, el usuario básico parte del Nivel Introductorio o de Acceso (A1), desarrollando sus competencias básicas (A2) en el uso de una lengua extranjera. El usuario independiente pasa por el Umbral (B1) y adquiere el Nivel Avanzado (B2), que le capacita para dar la respuesta adecuada a las situaciones cotidianas. El usuario competente dispone de un Dominio Operativo Eficaz (C1) y un nivel avanzado de competencia apropiado para las tareas más complejas de trabajo y de estudio. Finalmente, el aprendiente consigue la Maestría (C2), el más alto nivel de los exámenes europeos, en el que desarrolla al máximo la competencia intercultural. Este esquema general recoge que a cada uno de los niveles le corresponden las siguientes capacidades lingüísticas y comunicativas:

A1

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

A2

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

B1

Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

B2

Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

C1

Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

C2

Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad (Consejo de Europa 2002: 26).

Nuestro trabajo de investigación, así como el contraste de las dos lenguas, el español y el serbio, sigue a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008), dado que su *Gramática española por niveles* tiene como punto de referencia la organización de contenidos gramaticales por niveles de competencia según el Instituto Cervantes (2006) y su *Plan curricular*. Por tanto, dicha gramática tiene como marco el *Plan curricular* y, asimismo, la

Gramática descriptiva de la lengua española, dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, base también para el *Plan curricular* del Instituto Cervantes²³, por lo que para nosotros es de importancia relevante, aunque sea implícitamente, el estudio sobre el artículo realizado por Leonetti (2000). En el texto que sigue, los ejemplos referidos al esquema de los niveles de competencia del Instituto Cervantes se presentan siguiendo a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 133-144).

Nivel A. Usuario básico

- Segunda mención. Anáfora directa

El papel fundamental del artículo determinado es especificar que la información designada por el sustantivo ya está identificada. De ahí que en la tradición gramatical se haya señalado frecuentemente que el artículo determinado es de segunda mención, puesto que acompaña a un sustantivo o un grupo nominal introducido previamente por el hablante, como se muestra a continuación:

*A lo lejos vemos **una** cueva. Caminamos hacia **la** cueva sin hacer ruido.*

En el ejemplo se puede observar que el hablante emplea el artículo indeterminado para introducir el sustantivo por primera vez, mientras que utiliza el determinado para advertir sobre su segunda aparición, por lo que la referencia del sustantivo ya está identificada.

- Primera mención. Información conocida por el contexto situacional

El artículo determinado en algunos contextos se emplea en su primera mención, ya que se supone que el objeto designado por el sustantivo puede identificarse a través del conocimiento que el oyente tiene del contexto situacional.

***El televisor** no funciona.*

En el ejemplo expuesto se puede imaginar una situación en la que un estudiante llega a casa y su abuela le transmite la información sobre el objeto del que este ya tiene un conocimiento previo, dado que se encuentra en su casa. El uso del artículo definido facilita la

²³ Pág. 103: «Especialmente interesante resulta a este respecto la aportación de la gramática descriptiva de I. Bosque y V. Demonte. Se ha tomado como base principal de referencia esta gramática, así como los criterios ya establecidos por la Real Academia Española, las propuestas de las gramáticas pedagógicas y comunicativas más recientes y las aportaciones realizadas en su día por el funcionalismo y el estructuralismo».

identificación exacta del referente del sustantivo debido al conocimiento del contexto situacional y a la proximidad del objeto.

- Indicación genérica

Los sustantivos, además de designar individuos particulares, pueden referirse a lo que es común a una especie o una clase. Para hacer referencia a esta generalidad, el español utiliza el artículo determinado en singular. Por ejemplo:

***La mosca** es un insecto de pequeño tamaño, negro y de alas transparentes, muy común en verano, específicamente en los lugares en los que hay animales y suciedad.*

Debido al conocimiento del mundo y al contexto oracional, es posible pensar en todos los seres designados por el sustantivo *mosca* aunque este va precedido por el artículo determinado en singular. En tal situación el predicado debe expresar una característica atribuible a la clase entera del sustantivo y suele darse en tiempos verbales imperfectivos. Además, siguiendo a Alarcos Llorach (1984: 223-234), el valor semántico del artículo no consiste ni en la indicación de un solo objeto consabido de la clase designada por el sustantivo ni en la indicación de un conjunto de ellos considerados como género, sino que depende del contexto. Una misma expresión como *el hombre parecía fatigado* puede referirse a un hombre determinado y consabido por los interlocutores o puede ser, por ejemplo, el resumen de una exposición de la vida humana y referirse a todo el género humano.

- Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal

La función básica del artículo determinado es la de aportar información esencial para que una palabra o un grupo nominal funcione como sustantivo. Sin embargo, el artículo puede aportar el valor de sustantivo a aquellos grupos nominales que carecen de sustantivo explícito, como se ve a continuación:

1. *Hoy me pondré **el jersey** blanco.*

2. *Hoy me pondré **el blanco**.*

En la primera oración, el artículo funciona como un elemento que habilita el género y el número del sustantivo, esto es, la palabra *jersey* es un sustantivo masculino singular. En la segunda, el artículo, seguido directamente del adjetivo *blanco*, aporta información esencial sobre el sustantivo omitido y permite que el adjetivo funcione igual que el sustantivo. Estos

casos de omisión de uno o más sustantivos producen la figura gramatical llamada *elipsis nominal*.

- El artículo y el nombre propio

El nombre propio identifica individuos particulares y los distingue de otros de su misma especie, de ahí que no necesite el artículo determinado para que su referente esté identificado. Estos sustantivos disponen por si mismos de capacidad referencial. Esta situación se da con:

1. Nombres de pila: *Isabel*
2. Apellidos: *Sánchez*
3. Nombres de pila en forma abreviada o diminutiva: *Conchi* (de *Concepción*), *Pedrito* (de *Pedro*).

Nivel B. Usuario independiente

- Función sustantivadora con adverbios

La función nominalizadora o sustantivadora del artículo determinado puede darse en palabras que pertenecen a otras clases distintas de la del adjetivo, en particular, a la de los adverbios.

*La segunda pregunta obtuvo **el sí** del 48% del electorado.*

En el ejemplo presentado la palabra *sí* es un adverbio que expresa afirmación. Combinándola con el artículo determinado se obtiene una construcción que funciona como sustantivo y constituye el objeto directo de la oración expuesta.

- Anáfora asociativa²⁴

Además de encabezar un grupo nominal que se identifica por su vinculación con un elemento previo del discurso que designa la misma persona o cosa (anáfora directa), el artículo determinado puede preceder a un sustantivo cuya referencia se identifica a partir de algún elemento que permita establecer una relación asociativa de carácter léxico o pragmático (anáfora asociativa). Este elemento asociado, no correferente con el grupo nominal definido, suele llamarse «punto de anclado o de anclaje» o «ancla», según la RAE y ASALE (2009a:

²⁴ Hemos introducido esta función del artículo determinado debido a que en el *Plan curricular* del Instituto Cervantes aparece la anáfora asociativa como materia relativa al Nivel B de competencia, evidenciada con el ejemplo «Cogió un libro y miró el índice» (Instituto Cervantes 2006. Niveles de referencia B1-B2: 55).

1046-1053). Hay distintas relaciones que intervienen en la interpretación del artículo determinado en las construcciones de anáfora asociativa:

a) Relación de meronimia

Muy a menudo la anáfora asociativa se obtiene de ámbitos en los que el artículo se antepone al nombre de una parte, un fragmento o un componente de la entidad que constituye el ancla. El grupo nominal que constituye el ancla puede ser indefinido, como en *Encontré una casa de marineros / la puerta abierta, la mesa puesta después de la contraseña y los abrazos* (Días, Neruda)²⁵, o puede ser definido, si se identifica a partir del discurso precedente, como en *El drama del árbol con las ramas que se rompen, con los frutos que caen [...]* (Gamboa, Páginas).

La relación de meronimia ha de interpretarse en sentido amplio para poder asociarse a las diversas fases que constituyen un proceso o a los componentes que intervienen en él, como en *Para mí, el momento más excitante de una película no es cuando escribo el guion, ni el rodaje, ni la sala de montaje, sino cuando recibo las casetes de lo que será la banda sonora* (Vanguardia [Esp.] 30/8/1985), así como a los elementos que están presentes en algo: *En uno de sus viajes a Madrid, se encontró uno de sus libros en el Rastro con la dedicatoria puesta* (Sánchez-Ostiz, Infierno).

b) Entidad - Propiedad

Es posible que la interpretación del artículo en las construcciones de anáfora asociativa sea una relación de entidad - propiedad como, por ejemplo, usar la expresión *el olor* (propiedad) si se ha hecho antes referencia a *un guiso* (entidad).

c) Acción - Consecuencia

Otras veces, la conexión se puede encontrar en la relación acción - consecuencia, ya que es posible hablar de *el castigo* como consecuencia de *una acción punible*.

e) El elemento de anclaje puede ser oracional

El proceso de identificación se produce igualmente si el segmento que permite la relación de anclado es oracional:

²⁵ La expresión nominal que ejerce la función de ancla se marca con trazo discontinuo (una casa). Los grupos nominales definidos que se interpretan por su relación de anáfora asociativa se subrayan con trazo continuo (la puerta; la mesa).

De 1830 a 1850, las ciudades se percatan de que el ejército va entrando al servicio de rivalidades partidistas y no al de la nación. La consecuencia es que, poco a poco, la población misma comienza a ejercer las presiones sobre el ejército para hacérselo suyo en sus reivindicaciones (RAE y ASALE 2009a: 1048).

d) Causa - Efecto

La relación causa - efecto es también una de las que permiten la anáfora asociativa. Así, si se dice *Se produjo un tremendo ruido. El susto fue monumental*, se habla del susto ocasionado por el ruido.

▪ Uso de primera mención con modificadores restrictivos

El sustantivo acompañado por el artículo determinado puede usarse en su primera mención cuando está identificado por el uso de:

a) Elementos lingüísticos proporcionados en el texto

*Estaba tan nerviosa que hubiera querido apretar **la mano de mi madre**, que iba un poco delante de mí, muy seria y callada.*

En este ejemplo el hablante se apoya en los elementos lingüísticos *de mi madre*, que restringen la designación del sustantivo *mano* y proporcionan a su interlocutor el referente de esta palabra. Igual sucede en el ejemplo siguiente, donde los elementos lingüísticos *de la embajada alemana* permiten introducir por primera vez el sustantivo acompañado por el artículo definido:

***La carta de la embajada alemana** debió de llegar cuando llevábamos menos de un año allí.*

b) Oraciones de relativo y otros tipos de oraciones

En las oraciones que se presentan a continuación observamos ejemplos de oraciones de relativo y de otros tipos de oraciones que permiten identificar de manera clara el referente del sustantivo; por ello, el sustantivo puede aparecer con el artículo determinado:

***La mujer que** no era Blanca vino hacia mí desde el fondo del pasillo. (Oración de relativo)*

***La idea de que ampliara** su formación de actriz en Nueva York se me ocurrió de pronto. (Oración subordinada sustantiva complemento del nombre)*

- El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo

El nombre propio identifica a un ser particular separándolo de otros individuos de su clase, por lo que no necesita el artículo determinado. No obstante, esta norma general debe precisarse en algunos casos:

- Los nombres propios de ríos, lagos, océanos, mares, montes, cordilleras, volcanes y archipiélagos requieren artículo. El artículo elegido para cada nombre propio depende del sustantivo común que le corresponde: *el (río) Ebro, el (océano) Atlántico, el (mar) Mediterráneo, el (monte) Teide, el (volcán) Vesubio, las (islas) Canarias*.
- Algunos nombres de estados y países llevan artículo aunque se tiende a suprimirlo, por lo que se observa una vacilación entre utilizar o no el artículo determinado: *la China, la India, el Japón, el Perú, los Estados Unidos*. No obstante, *los Países Bajos* llevan siempre artículo.
- Algunos nombres de ciudades o de regiones llevan artículo cuando este se considera parte integral del mismo nombre, por lo que se escribe siempre con mayúscula: *La Habana, El Escorial, La Mancha*.

- Función sustantivadora del artículo neutro *lo*

Según indican la RAE y ASALE (2009a: 1073-1086), el español ha conservado una forma del artículo que deriva del demostrativo latín *ille, illa, illud*. Esta forma, conocida en la gramática española como el artículo neutro *lo*, difiere de los demás artículos españoles en que no va seguida de sustantivos, puesto que en español no existen los sustantivos neutros. Desde el punto de vista morfológico, el artículo *lo* no presenta la variación de número y tampoco se combina con sustantivos. Conviene distinguir dos tipos de *lo*, el que se denomina *referencial* (en el sentido de que selecciona un *elemento* al que se hace referencia) y el llamado *enfático*. El *lo referencial* encabeza los grupos nominales que expresan entidades no animadas definidas, como se pone de manifiesto en el contraste entre *el alto* y *lo alto*. El primer grupo nominal se puede referir tanto a un objeto como a una persona. No obstante, el segundo designa entidades no animadas, sean estas materiales (*lo alto de la montaña*) o inmateriales (*lo mejor de Luis*). El *lo referencial* puede combinarse con adjetivos, grupos preposicionales, oraciones de relativo y participios. Por otra parte, el *lo enfático* o *cuantificativo* realza la importancia de lo que

designa y se suele interpretar como cuantificador de grado sobre adjetivos o adverbios. Aparece seguido de una oración subordinada introducida por la forma *que* (*¡Lo fuertes que eran!*).

Según plantea el Instituto Cervantes (2006) en su *Plan curricular*, el *lo referencial* es el tema que se aborda en el Nivel B de competencia, mientras que el valor enfático del artículo neutro *lo* se trabaja en el Nivel C. Con respecto a estos temas, seguimos a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 133-144).

- Valor referencial del artículo neutro *lo*
 - Función sustantivadora de *lo* con adjetivos

El artículo *lo* se combina con adjetivos, de modo que permite que funcionen como sustantivos: *lo blanco*, *lo sereno*, *lo justo*. Estos adjetivos deben estar siempre en masculino singular.

- Referencia a cosas. El adjetivo, cuando realiza la función de un sustantivo, puede referirse a determinadas entidades materiales, como se percibe en el ejemplo a continuación.

*Es preferible consumir las naranjas enteras, pues **lo blanco** de la naranja facilita la asimilación de la vitamina C.*

En el ejemplo presentado la combinación *lo blanco* identifica una cosa concreta, determinada, permitiendo que el adjetivo funcione como sustantivo.

- Referencia a cualidades. El adjetivo precedido de *lo* puede especificar una cualidad en su grado máximo, obteniendo un valor semejante al que algunos sustantivos utilizan para expresar este aspecto.

*Me cautivó **lo sereno** de su rostro.*

La expresión *lo sereno* se refiere a la forma de la serenidad y especifica el grado máximo de su cualidad.

- Referencia a cantidades. El *lo* seguido de un adjetivo puede designar una cantidad igual que lo haría un sustantivo.

*No se trata de comer más, sino **lo justo**.*

La expresión *lo justo* indica la cantidad de manera análoga a como lo designarían los sustantivos *docena*, *par* o *montón*.

- Función sustantivadora de *lo* con grupos preposicionales

Una de las posibles construcciones de *lo* con otras clases de palabras es la de introducir la preposición *de* entre el *lo* y algún complemento, que puede ser un adverbio o un sustantivo. Estos grupos nominales neutros son los que con mayor frecuencia requieren la anáfora asociativa para ser interpretados. Su función sintáctica es análoga a la del sustantivo, dado que funcionan como sustantivo.

Lo de ayer fue horrible.

Tomaré lo de siempre.

Lo de tu padre todavía no ha llegado.

Los ejemplos aportados evidencian que los grupos nominales neutros con *de* pueden funcionar como sujetos (*lo de ayer*; *lo de tu padre*) o como objetos directos (*lo de siempre*). Su interpretación depende del contexto lingüístico y del conocimiento de la situación. Además, hay situaciones en las que el hablante no conoce con exactitud algún aspecto. Es en esos casos cuando la construcción de *lo* con grupos preposicionales le permite referirse a una idea o a un concepto que no tiene del todo claro.

A lo de la religión no le veo sentido.

¿Crees que es verdad lo del cambio climático?

En estos ejemplos el hablante expresa que no conoce exactamente cuál es la razón de la religión ni tampoco tiene claro qué precisa el término *cambio climático*.

Nivel C. Usuario competente

- Función sustantivadora del artículo determinado con infinitivo

Con respecto a su función, los infinitivos pueden tener carácter verbal en unos contextos (*Ángela deseaba comprar una casa*) o carácter nominal en otros (*el lento caminar de la gente*), según la RAE y ASALE (2010: 494). Por su parte, los infinitivos nominales suelen dividirse en dos grupos, los de naturaleza sintáctica y los de naturaleza léxica. Los infinitivos nominales de naturaleza sintáctica se consideran verbos; no obstante, en determinados contextos se construyen como grupos nominales, esto es, cuando el artículo acompaña a un infinitivo este

se comporta como un sustantivo en lugar de funcionar como un verbo. De ahí que, siguiendo a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 137), en estos contextos el artículo determinado tenga función sustantivadora.

*Es mejor que evites **el beber** mientras comes, pero bebe mucha agua antes y después.*

En el ejemplo presentado, *el beber* tiene valor de sustantivo en función de objeto directo de la oración.

Los infinitivos nominales de naturaleza léxica (*amanecer, andar, anochecer, cantar, deber, haber, parecer, pesar, poder, sentir*, etc.) aparecen como verbos o como sustantivos y sus significados están claramente diferenciados. Cuando estos infinitivos se usan como sustantivos, pueden aparecer sin el artículo y en plural.

*Solamente tiene **poderes** sobre las cuentas del partido.*

En esta oración, la palabra *poderes* funciona como sustantivo y no como verbo. Según el DRAE, el significado del sustantivo *poder* es, entre otros, 'dominio, imperio y jurisdicción que alguien tiene para mandar o ejecutar algo', mientras que el significado del verbo *poder* es, en su primera acepción, 'tener expedita la facultad o potencia de hacer algo'. De acuerdo con lo expuesto, hemos elaborado un esquema que considera los infinitivos según su carácter e incluye la función sustantivadora del artículo determinado con infinitivo.

Los infinitivos según su carácter		
Carácter verbal	<i>Ángela deseaba comprar una casa.</i>	
Carácter nominal	naturaleza sintáctica	<i>Es mejor que evites el beber mientras comes.</i>
	naturaleza léxica	<i>amanecer, andar, anochecer, cantar, deber, haber, parecer, pesar, poder, sentir</i> <i>Solamente tiene el poder de controlar las cuentas del partido.</i> <i>Solamente tiene poderes sobre las cuentas del partido.</i>

Tabla 8: Esquema de valores del infinitivo

- Función sustantivadora del artículo con oración subordinada

Las oraciones subordinadas también pueden ser sustantivadas por el artículo determinado. El artículo determinado, antepuesto a una oración subordinada, permite que esta actúe como un sustantivo.

Hoy me pondré el que me compré en las rebajas.

En el ejemplo presentado, la oración subordinada *que me compré en las rebajas* funciona como un sustantivo, un objeto directo del verbo *pondré*, puesto que va precedida por el artículo determinado *el*.

- Valor enfático del artículo determinado

El artículo determinado con valor enfático se presta a tres contextos: en oraciones subordinadas con valor exclamativo, en oraciones subordinadas con valor interrogativo y en oraciones exclamativas independientes, según la RAE y ASALE (2010: 817-818). Además, es posible que un mismo predicado acepte la interpretación interrogativa o la exclamativa, de ahí que su inferencia dependa del contexto y esté sometida a una adecuación pragmática. A este respecto, y siguiendo la misma fuente, presentamos dos oraciones sintácticamente iguales cuya interpretación depende del contexto y de su función pragmática.

(1) *No sabes las aficiones que tiene: cría tarántulas, hace parapente...*

(2) *No sabes las aficiones que tiene. Si quieres ser su amigo deberías averiguarlo.*

Del contexto se infiere que la oración (1) es de valor exclamativo, mientras que la (2) conlleva una interrogación.

La función que el artículo determinado desempeña en estas clases de oraciones es la de realzar la importancia de lo designado por el sustantivo al que acompaña, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo, según indican Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 139-140). El punto de vista cualitativo puede ser orientado hacia una valoración positiva o negativa y su interpretación depende del contexto. Por lo que atañe al valor cuantitativo, este se expresa con frecuencia siguiendo el esquema *artículo + de + sustantivo plural*.

Enunciado cualitativo:

La cara que puso. (Enunciado cualitativo)

***La cara** que puso al ver el regalo que no se esperaba.* (Positivo)

*Tarde o temprano el mundo conocerá el escándalo. No quiero imaginarme **la cara** que pondrá Mercedes.* (Negativo)

Enunciado cuantitativo, con el esquema *artículo + de + sustantivo plural*:

*No veas **la de problemas** que he tenido este año.*

En todas las construcciones proporcionadas se ve con claridad que el artículo determinado cumple una función enfática. Asimismo, es frecuente que dependa de determinados verbos como, en particular, *imaginar, saber, ver* o de ciertas fórmulas como, por ejemplo, *no veas*.

- Antropónimos y topónimos con el artículo determinado

El nombre propio carece de significación pero posee valor denominativo, de ahí que la información que asociamos con el nombre propio se relacione con las propiedades de cada uno de los seres, con su propia naturaleza, su constitución, historia u otras características. Por esto, los nombres propios no suelen llevar artículo. Sin embargo, se ha observado el uso del artículo determinado en algunas situaciones específicas relativas a nombres de personas y a topónimos.

- El artículo con nombres de pila

- Valor coloquial

Los nombres de pila aparecen con artículo en la lengua popular o coloquial de muchos países hispanohablantes: *la María, la Juana, el Ramón*. Se ha observado que esta tendencia se presenta sobre todo en nombres referidos a mujeres.

En eso que entra la María, la vieja que vende lotería por la calle.

- Valor despectivo

En algunas ocasiones el artículo determinado antepuesto al nombre propio designa valor despectivo y despreciativo.

Joder con el Pedro, desde que tiene novia pasa de todo el mundo.

- Valor distintivo con complementos especificativos

Un mismo nombre puede aplicarse a distintas personas, lo cual hace que en algunas situaciones sea necesario un nombre propio con complementos especificativos y es

entonces cuando este va precedido por el artículo determinado. En el ejemplo *El Vicente del quinto*, el artículo determinado junto con el complemento *del quinto*, determina la persona designada con el nombre *Vicente*.

- El artículo con apellidos

El artículo determinado en plural puede preceder a un apellido en singular o a uno en plural. Cuando precede a apellidos en singular, designa familias o a todos los miembros de una familia: *los Fernández*, *los González*. En el caso de que preceda a apellidos en plural, señala que los seres designados por el apellido pertenecen a una dinastía o a una estirpe antigua: *los Borbones*, *los Austrias*, *los Capuletos*.

La vivienda de los Serrano soporta 17 horas de cortes de agua. (Apellido en singular)

*No hay nada en la familia de los Borbones que no comparezca en la de los Pérez o de los Martínez*²⁶. (Apellido de dinastía en plural en combinación con apellidos de familias de origen no nobiliario)

El uso del artículo en singular delante de apellidos se observa en su forma femenina ante apellidos de mujeres renombradas, casi siempre artistas, como *la Caballé* por Montserrat Caballé o *la Ocampo* por Victoria Ocampo. Seguimos ejemplos de la RAE y ASALE (2009a: 840).

Y recuerdo que hablamos de la Mistral, de Neruda, de Vallejo, de Darío.

Una gala liceísta sin la Caballé no es lo mismo.

- El artículo con topónimos y el modificador restrictivo

Existen situaciones en las que los nombres de lugares que no llevan artículo pueden aparecer con él. Este hecho se da cuando estos nombres propios aparecen con algún modificador restrictivo que permite presentar distintas facetas suyas, o sea, cuando se quiere contrastar un aspecto del nombre propio con otros posibles aspectos suyos, como se observa en los siguientes ejemplos.

Todo esto ocurría en la España de los cincuenta.

El escenario de la historia es el París de entreguerras.

²⁶ Ejemplo obtenido del banco de datos CREA de la Real Academia Española.

- El artículo y los sustantivos no contables y de materia

El artículo no desempeña por sí solo una función en la oración, según indica Alarcos Llorach (1984: 223-234), ya que su presencia o ausencia depende de la situación comunicativa y del contexto así como de las características morfológicas y léxicas del sustantivo. Los valores de singularidad o de unidad, correspondientes al artículo determinado, están en oposición con valores que señalan la indiferencia acerca de esa singularidad, lo que es relativo a la ausencia del artículo. Los sustantivos continuos o no contables designan realidades que no se pueden separar en elementos, ni contar, ni numerar (*agua, vino, pan, leche*). En cambio, los sustantivos discontinuos o contables designan realidades que son susceptibles de ser computadas o numeradas (*perro, libro, niño, periódico*). Cabe añadir que todos los sustantivos comunes solo adquieren referencia cuando se integran en un grupo nominal. Así, según indican la RAE y ASALE (2010: 209), «no es el sustantivo subrayado en *La mesa estaba limpia* el que designa cierta mesa sino el grupo nominal *la mesa* en conjunto».

Siguiendo a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 142-143), los sustantivos discontinuos, por regla general, se dan con el artículo determinado, mientras que los sustantivos continuos o de materia aparecen sin él.

1) *Compra **el** periódico.*

2) *Compra **pan** y **leche**.*

En los ejemplos proporcionados, *el periódico* es un sustantivo contable; el artículo determinado designa algo conocido y que ya está identificado por el interlocutor. En cambio, *pan* y *leche* son sustantivos continuos, no contables, que señalan materia, de ahí que no lleven artículo determinado. No obstante, cuando se quiere designar una realidad relativa a un sustantivo de materia, como en particular una barra de pan o un envase específico que contiene leche, a estos sustantivos se les añade el artículo determinado.

*Compra **el** pan y **la** leche.*

El artículo determinado en este ejemplo facilita la identificación del referente del sustantivo ya que se trata de algo consabido por los interlocutores, y es entonces cuando el sustantivo no contable asume la función del sustantivo contable. Por consiguiente, la presencia o ausencia del artículo depende del contexto, de la situación comunicativa y de la intención del hablante, además de las características léxicas del sintagma nominal.

- Valor enfático del artículo neutro *lo*

Además de sustantivar adjetivos, adverbios u otras clases de palabras, el artículo neutro *lo* puede realzar la importancia de lo que designa la unidad a la que precede, esto es, asume un valor expresivo o enfático. Por esta razón, se suele interpretar como un cuantificador de grado sobre adjetivos o adverbios. Según indican la RAE y ASALE (2009b: 42.16c), las construcciones con artículo enfático coinciden con las construcciones que se forman anteponiendo a la oración subordinada grupos sintácticos formados por *qué*, *cuánto*, *cómo* y otras palabras interrogativas-exclamativas. Siguiendo a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 145), el valor enfático del artículo *lo*, se observa con adverbios en construcciones del tipo de *lo bien*, *lo mucho*, *lo poco*.

(1) *Ya me han contado **lo bien** que os salió el examen.*

(2) *No sabes **lo mucho** que siento que te vayas.*

(3) *Hay que ver **lo poco** que te vemos.*

En los ejemplos presentados, la función del artículo *lo* es indicar el grado de la cantidad designada por el adverbio, ya sea el máximo o el mínimo posible. Asimismo, estas construcciones se pueden sustituir por los grupos sintácticos *qué*, *cuánto*, *cómo*, y formar subordinadas, como presentamos a continuación:

(1) *Ya me han contado **qué bien** os salió el examen.*

(2) *No sabes **cuánto** siento que te vayas.*

(3) *Hay que ver **cómo** pasa el tiempo sin verte.*

Cabe observar que, siguiendo a la RAE y ASALE (2009b: 42.16c), las construcciones con *lo* y con el artículo determinado tienen un papel esencial en la lengua española, ya que el carácter enfático no se puede obtener con el artículo indeterminado ni tampoco con otros elementos indefinidos o cuantificativos.

3.1.3 La relación del artículo con los demostrativos y los posesivos

En este capítulo nos vamos a ocupar de la relación del artículo determinado con las clases de los demostrativos y los posesivos por la vinculación entre artículo y demostrativo, por una parte, y artículo y posesivo, por otra, en función de las características comunes entre el artículo y los demostrativos, y entre aquel y los posesivos.

Relación con los demostrativos

Los demostrativos y el artículo determinado están conectados tanto desde el punto de vista diacrónico como desde el sincrónico. Desde el punto de vista sincrónico tienen varios puntos en común: ambas categorías gramaticales forman parte de los determinantes definidos prenominales (aunque en algunos casos es posible la posición posnominal del demostrativo, como en *el asunto aquel*); aparecen en construcciones de elipsis nominal; y muestran propiedades anafóricas, por lo que pueden remitir a informaciones ya presentes en el contexto. Sin embargo, las diferencias que separan a los demostrativos del artículo son numerosas: los demostrativos se caracterizan por su contenido deíctico, es decir, exigen que el referente pueda ser percibido o que sea posible recuperarlo a partir de una mención previa en el discurso inmediato. Por otro lado, el artículo indica que el referente del nombre es identificable. De ahí que los demostrativos estén sujetos a condiciones de uso más restringidas. Por consiguiente, en la mayor parte de los casos el demostrativo puede ser sustituido por el artículo definido, pero no siempre es posible lo contrario, como se observa a continuación siguiendo a Leonetti (2000: 800-806).

- Los demostrativos no pueden emplearse en contextos de anáfora asociativa:

*Entró en el dormitorio. {La / *Esa} cama estaba intacta.*

*Es una historia increíble. No quiero contarte {el / *ese} final.*

*Es una empresa de reciente creación y {la / *aquella} dueña es sorprendentemente joven.*

Los sintagmas *la cama*, *el final*, *la dueña* pueden construirse como definidos porque sus contenidos están relacionados con lo designado previamente por los nombres *dormitorio*, *historia*, *empresa*, que representan el ancla para que se forme la anáfora asociativa. Por otro lado, el demostrativo no permite el acceso a la relación conceptual en la que se basa la anáfora asociativa.

- Los demostrativos no pueden emplearse en primera mención si esta se basa en el conocimiento del mundo:

el ayuntamiento de Cercedilla

{este / ese} ayuntamiento de Cercedilla

En el primer ejemplo, el artículo determinado obliga a acceder a determinados conocimientos generales, enciclopédicos, para interpretar adecuadamente y sin ningún tipo de

mención previa la referencia del nombre *ayuntamiento*. En el segundo ejemplo, el demostrativo orienta en la situación de habla hacia un antecedente inmediato del discurso, esto es, «el demostrativo bloquea el acceso al conocimiento enciclopédico» (Leonetti 2000: 801). Lo mismo sucede en *{El / este} rey viajará mañana a Japón*. El conocimiento del mundo legitima el uso de *el*, mientras que una situación de enunciación con los elementos directamente disponibles para la identificación del referente justificaría el uso del demostrativo.

- Los demostrativos no pueden emplearse en primera mención si su uso es con modificadores restrictivos y complementos del nombre restrictivos:

No sabemos nada de {el / este} contrato que han firmado.

*Ha salido {el / *este} número ocho.*

{El / ese} color rojo es muy apropiado para un deportivo.

En el primer ejemplo el uso del artículo es legítimo si la oración relativa es restrictiva, pues el uso de la primera mención del referente no depende de relación anafórica alguna. No obstante, en *Este contrato que han firmado* la oración relativa no es realmente restrictiva pues la referencia del sintagma depende del demostrativo, es decir, de la relación anafórica o deíctica. El segundo ejemplo es más natural con la apariencia del artículo por la presencia del modificador restrictivo *ocho*, a menos que se aluda a distintos ochos, por ejemplo a dos jugadores de equipos diferentes que tienen el mismo número en su camiseta. En ese caso, la persona que comente el partido, por ejemplo, puede referirse a *este número ocho* para distinguir a un jugador de otro. Del mismo modo, en la expresión *ese color rojo* se supone que existen varios tipos o tonalidades de rojo, mientras que con *el color rojo* se menciona un color único, independientemente de que sea deíctico, es decir, visible en la situación de habla o anafórico, esto es, de que haya sido mencionado anteriormente.

- La distribución de los demostrativos genéricos es más restrictiva que la de los artículos determinados de indicación genérica:

a) Un demostrativo genérico debe estar ligado a un referente perceptible en la situación comunicativa, tal y como se observa en los siguientes ejemplos:

¡Estos chicos! Es la expresión que se utilizaría para aludir a una propiedad general de los niños en el momento en que unos chicos concretos hacen ruido.

A: —*Me van a regalar un cocker*. B: —*Ah, esos cocker*²⁷ *son encantadores*. En el presente ejemplo el uso del demostrativo es posible porque existe un antecedente discursivo.

b) Cuando un demostrativo genérico (en plural) denota una clase, esta no solo debe ser familiar para el oyente, sino suficientemente específica o delimitada para constituir un conjunto homogéneo y carente de distinciones internas.

A: —*A su perro le mordió un animal en el bosque*. B: —**Caramba, estos animales son agresivos, ¿eh?* En el presente ejemplo el uso del demostrativo genérico es anómalo porque la clase indicada es demasiado extensa, poco homogénea y susceptible a divisiones internas.

Sin embargo, en:

A: —*A su perro le mordió un jabalí*. B: —*Estos jabalíes son agresivos, ¿eh?*

El demostrativo genérico es aceptable porque la clase indicada es mucho más compacta y reducida.

c) El uso del demostrativo con nombres propios se da en situaciones en las que el hablante quiere expresar distancia valiéndose del contenido de cercanía o lejanía del demostrativo: *esta Vicky* o *ese López*. Otro caso es cuando el hablante quiere expresar la afectividad o familiaridad sobre el referente como en *¡estos chicos!*, cuando se trata de la denominada *deixis empática o emocional*.

- Casos en los que los usos anafóricos correferenciales no son intercambiables:

En principio, el artículo y el demostrativo son intercambiables en su uso anafórico con el referente igual. No obstante, existen algunos casos en los que aparecen asimetrías:

- Anáfora correferencial. Expresión genérica: el demostrativo NO, el artículo SÍ

El demostrativo impide retomar un antecedente individual por medio de una expresión genérica:

El leopardo se escapó anoche. Nos preocupa porque, como se sabe, {el / este} leopardo es un animal peligroso.

²⁷ Según FUNDEÚ, el plural inglés es *cockers*, pero puede mantenerse invariable también: *los cocker*.

El artículo determinado *el* en la segunda aparición de *el leopardo* permite una interpretación genérica aunque en la primera aparición el sintagma es claramente específico porque se alude a un leopardo individual. Si se utilizara *este leopardo*, el sintagma ya no sería genérico.

- Anáfora hiperónima. Expresión genérica: el demostrativo SÍ, el artículo NO

Cuando la expresión nominal anafórica es hiperónima de la expresión que sirve de antecedente, el demostrativo resulta adecuado y no el artículo:

Teníamos un par de cerezos en el jardín. {Estos / Los} árboles no resisten bien este clima tan frío.

La expresión nominal *estos árboles* (un hiperónimo de *cerezos*) permite referirse anafóricamente a su hipónimo *cerezos* en el sentido genérico de *esta clase de árboles*. Por otro lado, el sintagma *los árboles*, bloquea esta posibilidad de referirse genéricamente a una determinada clase de árboles, ya que se refiere genéricamente a todos los árboles.

- Antecedentes en coordinación.

a) El artículo funciona mejor que el demostrativo cuando se contrasta un objeto con objetos pertenecientes a otras clases:

*Por allí pasaron un perro y un gato. {El / *Este} perro ni siquiera se detuvo.
Llevaba un traje gris y una corbata de seda. {El / *Este} traje le quedaba ancho.*

b) El demostrativo es preferible si el objeto se opone a otros de su misma clase. En el ejemplo que sigue se observa que el demostrativo es necesario para discriminar entre dos objetos de la misma clase (dos hermanos):

*El abuelo dejó un terreno de cultivo al hermano mayor de Juan y otro también al hermano menor. {*El / Este} hermano decidió entonces vender su pedazo de tierra.*

- Casos en los que los usos déicticos no son intercambiables:

La diferencia más evidente entre el uso del demostrativo frente al uso del artículo determinado consiste en que el demostrativo exige que el referente sea perceptible de alguna forma en la situación de habla. De ahí que esta condición sea más restrictiva que la que le corresponde al artículo. No obstante, existen algunas condiciones en las que estos usos son distintos. Según Leonetti (2000: 805), es posible que el diferente modo de introducción del

referente condicione el uso de estos dos determinantes. En una situación en la que dos hablantes esperan en el andén de una estación un tren que se retrasa, resulta más adecuado decir *Este tren siempre se retrasa* que *El tren siempre se retrasa* aunque el referente no es visible. De lo contrario, cuando el tren ya está llegando, es más natural decir *Ya llega el tren* que **Ya llega este tren* aunque el referente es visible²⁸.

- El demostrativo no se usa en sintagmas nominales no referenciales:

Los sintagmas nominales con interpretaciones inespecíficas, como por ejemplo, interpretaciones predicativas en las que se indican propiedades y no individuos, no pueden asignarse con los demostrativos, sino que van encabezados por el artículo determinado.

*García Márquez es {el / *este / *ese} autor de Cien años de soledad.*

*El atentado contra el presidente es {la / *esta / *esa} noticia de mayor interés del día.*

Resumiendo el contraste entre el uso del artículo determinado y el uso del demostrativo, se observa que el uso del demostrativo es más restringido que el del artículo determinado. El demostrativo exige usos deícticos o de la anáfora directa, y allí es posible que sea intercambiable con el artículo determinado. No obstante, solo el artículo determinado se usa para identificar el referente del sustantivo en casos de anáfora asociativa, en usos de primera mención por el conocimiento del contexto situacional, así como por el conocimiento del mundo, o cuando el sustantivo va acompañado por algún modificador restrictivo o un complemento del nombre que lo restringe. La diferencia fundamental entre estas dos clases de determinantes estriba en cómo se presenta la referencia del sustantivo, pues orientan de distinta forma hacia la localización del objeto referido.

Relación con los posesivos

En general, y siguiendo a Leonetti (2000: 808-810), el artículo aparece en lugar del posesivo en los contextos que permiten recuperar la información aportada por el posesivo. Es decir, el poseedor debe aparecer reflejado en un constituyente externo al sintagma nominal definido.

- Partes del cuerpo → artículo determinado

²⁸ Consideramos que eso es porque el artículo determinado se usa en su primera mención por el conocimiento del contexto situacional.

*Me duele un poco {la / *mi} cabeza.*

*La beso en {la / *su} mejilla.*

En estos ejemplos en los que aparecen nombres que denotan partes del cuerpo, *cabeza* corresponde al individuo indicado por el clítico *me*, mientras que en la segunda oración el poseedor de *mejilla* está representado por el clítico *la*.

- Anáfora asociativa, por lo general → artículo determinado

Los usos del artículo determinado 'en lugar del posesivo' corresponden a las construcciones con la anáfora asociativa, ya que la relación entre el poseedor y lo poseído se da en una relación de pertenencia o de inclusión.

a) El poseedor, según la RAE y ASALE (2010: 273), suele ser designado por el:

- sujeto: *Marta levantó la mano*. El sujeto, *Marta* se interpreta como ancla o como antecedente de *la mano*.
- complemento indirecto: *Le duele la cabeza*. El complemento indirecto *le* es el ancla de *la cabeza*
- complemento directo: *Besó a su madre en la frente*. El complemento directo *a su madre* es el antecedente de *la frente*.

b) Asimismo, el uso posesivo del artículo se extiende a entidades o personas que pertenecen a la llamada «esfera personal»:

Se nos quemó la casa.

Tengo el móvil roto.

Entregó el examen al profesor.

Puso a trabajar al hijo en la empresa.

c) Por lo que respecta a las relaciones anafóricas «a distancia», siguiendo de nuevo a Leonetti (2000: 808-810), es común el uso del artículo determinado y no del posesivo para determinar la referencia del sustantivo:

La película les encantó. Y es que el guion es fantástico.

La película permite apreciar que el guion es fruto de un trabajo muy serio.

- Restricciones con anáfora asociativa

La selección del artículo determinado en lugar del posesivo en determinados casos de anáfora asociativa se ve obstaculizada por el hecho de que la interpretación posesiva está sometida a ciertas restricciones gramaticales que no están presentes en el mecanismo de la anáfora asociativa. Así, la relación entre el poseedor y el poseído puede verse interrumpida por la presencia de otro posible poseedor intermedio:

Claudia dice que María había cerrado los ojos.

Claudia dice que María había cerrado sus ojos.

En la primera oración se deduce que *María* es el poseedor asociado a *los ojos*. Por el contrario, si en lugar del artículo apareciera un posesivo, como en el segundo ejemplo, en la interpretación habitual el poseedor es *Claudia*. Cabe añadir que la segunda oración podría estar construida con el artículo determinado si se le insertara un clítico: *Claudia dice que María le había cerrado los ojos*.

3.2 Mecanismos serbios para determinar la referencia del sustantivo

La lengua serbia no tiene artículos, al igual que la mayoría de las lenguas eslavas excepto el búlgaro y el macedonio, muy próximos entre sí. En serbio, la función correspondiente al artículo indeterminado español pueden asumirla los vocablos *jedan, jedna, jedno*²⁹ 'uno, una' y *neki, neka, neko* 'alguno, alguna'. Siguiendo a Mrazović (2009: 288-289), los numerales *jedan, jedna, jedno* 'uno, una' funcionan como determinantes cuando hay que expresar algo desconocido, nuevo, indeterminado o de primera mención. En tal situación es posible utilizar el numeral *jedan, jedna, jedno*, 'uno, una' o el determinante indefinido *neki, neka, neko* 'alguno, alguna' (*neodređena zamenica* 'el pronombre indefinido' según la clasificación de Piper y Klajn, 2014: 92). Lo observamos a continuación.

*Tražio te je **jedan/neki** čovek.*

'Buscado te ha **un/algún** hombre'³⁰.

*Te ha buscado **un** hombre.*

En lo que concierne al artículo determinado, nuestra investigación se ha orientado hacia los mecanismos que utiliza el serbio para determinar la referencia del sustantivo. En este

²⁹ El serbio distingue el género neutro.

³⁰ Las traducciones señaladas por '...' se realizan palabra por palabra.

sentido, hemos consultado distintas gramáticas de la lengua serbia, algunas de ellas dedicadas a la enseñanza del serbio en escuelas, otras enfocadas hacia la docencia y el aprendizaje del serbio como lengua extranjera y, finalmente, una gramática normativa de la lengua serbia.

La exposición sobre los mecanismos del serbio para determinar la referencia del sustantivo se estructura en este apartado del capítulo de la siguiente manera: en primer lugar, nos referiremos al llamado *aspecto del adjetivo*, dado que este indica las dos referencias del sustantivo, la indeterminada y la determinada. Cabe señalar que en serbio el adjetivo precede al sustantivo, mientras que en español, como norma general, se sitúa después de él. En segundo lugar, nos referimos a la declinación nominal serbia y, más tarde, atendemos determinados fenómenos gramaticales serbios que facilitan la identificación de la referencia del sustantivo. Con respecto al orden de los contenidos serbios, hemos tenido en cuenta que el objetivo de nuestra investigación es plantear un contraste entre las dos lenguas partiendo de los niveles de competencia. Por eso hemos ido buscando las equivalencias serbias según aparecían las cuestiones correspondientes en la *Gramática española por niveles*. Al establecer la equivalencia serbia, hemos procedido a investigar en gramáticas serbias sobre su función gramatical y cómo funciona el mecanismo de identificación de la referencia del sustantivo; el resultado de nuestra investigación está expuesto en el presente apartado. Asimismo, hemos considerado importante abordar algunos temas gramaticales serbios, como la declinación nominal, para mantener la coherencia de la investigación. Finalmente, hemos tenido en cuenta la última fase de nuestro análisis contrastivo, que consiste en contraponer las similitudes y las diferencias entre ambas lenguas siguiendo los niveles de competencia. De este modo, esta es la estructuración de los contenidos gramaticales serbios:

- El aspecto indeterminado y determinado del adjetivo
- Semántica y sintaxis de la declinación nominal
- El orden inverso de los elementos lingüísticos
- La declinación de los adjetivos y la elipsis nominal
- El nombre propio: uso general, uso en plural, uso afectivo
- Las equivalencias serbias frente a la función sustantivadora del artículo español
- El concepto serbio del sintagma *referencial* y *no referencial*
- La anáfora
- La función anafórica de *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel'
- El uso de primera mención con modificadores restrictivos
- El papel del acento distintivo
- El plural de los sustantivos no contables y abstractos

Dado que la clasificación serbia de los elementos gramaticales difiere en algunas materias de la española, hemos optado por la clasificación española porque nuestro trabajo parte de la gramática española y, donde ha sido preciso, hemos ofrecido información sobre la serbia, para así atender a la norma de esta lengua. Eso ocurre sobre todo en el caso de los determinantes españoles. Es decir, el español distingue entre los determinantes y los pronombres, mientras que el serbio clasifica ambos elementos como pronombres. En este sentido, nos apoyamos básicamente en las respectivas gramáticas de referencia: la española, escrita por la RAE y ASALE (2009a; 2009b), y la gramática normativa serbia, escrita por Piper y Klajn (2014).

3.2.1 El aspecto indeterminado y determinado del adjetivo

La mayoría de los adjetivos calificativos serbios (*opisni pridevi* 'adjetivos descriptivos', según Piper y Klajn, 2014: 122) tienen dos aspectos, el indeterminado y el determinado (*star*, indeterminado, y *star-i*, determinado)³¹. La oposición de lo indeterminado y lo determinado prevalece en nominativo masculino singular.

El aspecto indeterminado del adjetivo. Siguiendo a Piper y Klajn (2014: 131-134), el adjetivo en la forma de aspecto indeterminado se encuentra en sintagmas como atributo de un sustantivo. La función de esta forma del adjetivo es señalar que la referencia del sustantivo es desconocida o de primera mención. Su valor es equivalente, en principio, al valor que en español tiene el artículo indeterminado *un, una*.

Star čovek se brzo umori.

'Viejo hombre se rápido cansa'.

Un hombre viejo se cansa rápido.

A continuación, presentamos un esquema de equivalencias entre los vocablos serbios que expresan indeterminación en relación con el uso del artículo indeterminado español.

Vocablos serbios que expresan indeterminación	Ejemplos en serbio	Traducción al español
<i>jedan, jedna, jedno</i>	<i>Tražio te je jedan čovek.</i>	<i>Te ha buscado un hombre.</i>

³¹ El adjetivo concuerda con el sustantivo declinándose según las pautas de la declinación adjetival mientras que las desinencias del sustantivo dependen de la declinación nominal.

<i>neki, neka, neko</i>	<i>Tražio te je neki čovek.</i>	<i>Te ha buscado un hombre.</i>
Adjetivo calificativo en la forma de aspecto indeterminado	<i>Star čovek se brzo umori.</i>	<i>Un hombre viejo se cansa rápido.</i>

Tabla 9: Esquema de las equivalencias serbias del artículo indeterminado español

De lo expuesto se observa que al artículo indefinido español *un, una* le corresponden los determinantes indefinidos serbios *jedan, jedna, jedno* 'uno, una'; *neki, neka, neko* 'alguno, alguna'; y los adjetivos calificativos de aspecto indeterminado.

El aspecto determinado. El adjetivo calificativo en la forma de aspecto determinado señala que la referencia del sustantivo con el que forma un sintagma es algo definido o conocido por ser de segunda mención. Su valor es equivalente, en principio, al valor que en español tiene el artículo determinado *el, la*. Por ejemplo:

***Star-i** mornar im dobaci uže.*

'**Viejo** marinero les lanzó cuerda'.

***El viejo** marinero les lanzó la cuerda.*

El uso obligatorio del aspecto determinado del adjetivo se aplica, siguiendo a Piper y Klajn, a las siguientes situaciones:

- En los sintagmas que contienen determinantes demostrativos³² como, por ejemplo, *ovaj nov-i kaput* 'este **nuevo** abrigo' *el abrigo nuevo*.
- Cuando forma parte de un nombre propio compuesto: *Svet-i Simeon Mirotočivi San Simeon el Mirotočivi*, los topónimos *Nov-i Sad*; *Mal-i Mokr-i Lug* (el primer topónimo lleva el adjetivo determinado *nov-i* 'nuevo', mientras que el segundo está compuesto por dos adjetivos determinados: *mal-i* 'pequeño', *mokr-i* '(arboleda) manantial').
- Cuando forma parte de un sustantivo común compuesto, por ejemplo: *bel-i slez* 'blanca malva' *el malvavisco*, *velik-i kašalj* 'grande tos' *la tosferina*, o cuando forma parte de algún cargo o título oficial: *redovn-i profesor* 'regular profesor' *el profesor catedrático*.

Hay un grupo de adjetivos que poseen solo la forma del aspecto determinado, careciendo del aspecto indeterminado. Son los siguientes adjetivos:

³² *pokazne zamenice* 'pronombres demostrativos', según Piper y Klajn (2014).

- Los que terminan en sufijos *-ski*, *-čki*, *-ški*, *-ji*, *-nji*, *-šnji*, y *-ći*. Por ejemplo: *grad-ski* de la ciudad; *slova-čki* el eslovaco, de Eslovaquia; *biolo-ški* el biológico; *vuč-ji* el lupino, del lobo; *kraj-nji* el último; *današ-nji* de hoy, el presente; *gor-ući* el ardiente.
- Todos los comparativos y superlativos del adjetivo: *bolji* mejor, *najbolji* óptimo.
- Los adjetivos *mali* el pequeño y *veliki* el grande.

A continuación presentamos el adjetivo en la forma de aspecto determinado con ejemplos y su traducción al español.

Adjetivos serbios que expresan determinación	Ejemplos en serbio	Traducción al español
Adjetivos calificativos en <i>-i</i>	<i>Star-i</i> mornar im dobaci uže.	'Viejo marino les lanzó cuerda'. <i>El viejo</i> marino les lanzó la cuerda.
Otros adjetivos con los siguientes sufijos: <i>-ski</i> , <i>-čki</i> , <i>-ški</i> , <i>-ji</i> , <i>-nji</i> , <i>-šnji</i> , <i>-ći</i>	<i>grad-ski</i> <i>slova-čki</i> <i>biolo-ški</i> <i>vuč-ji</i> <i>kraj-nji</i> <i>današ-nji</i> <i>goru-ći</i>	<i>de la ciudad</i> <i>el eslovaco; de Eslovaquia</i> <i>el biológico</i> <i>el lupino; del lobo</i> <i>el último</i> <i>de hoy; el presente</i> <i>el ardiente</i>
Todos los comparativos y superlativos	<i>bolji</i> <i>najbolji</i>	<i>mejor</i> <i>óptimo</i>
Uso obligatorio: En sintagmas con demostrativos Cuando forma parte del nombre propio compuesto a) Cuando forma parte del sustantivo común compuesto b) Cuando forma parte de un cargo o título oficial	<i>ovaj nov-i</i> kaput <i>Svet-i</i> Simeon Mirotočivi <i>velik-i</i> kašalj <i>redovn-i</i> profesor	'este nuevo abrigo' <i>el abrigo nuevo</i> 'San Simeon Mirotočivi' <i>San Simeón el Mirotočivi</i> 'grande tos' <i>la tos ferina</i> 'regular profesor' <i>el profesor catedrático</i>

Tabla 10: Esquema del aspecto determinado del adjetivo y sus equivalencias en español

Para recapitular el contraste entre el valor del adjetivo en su forma de aspecto indeterminado frente al adjetivo en su forma de aspecto determinado, planteamos sus equivalencias con el artículo indeterminado y determinado español, siguiendo a Stanojčić y Popović (2012: 94). El ejemplo que exponen los dos autores es de la novela serbia *Na Drini ćuprija* 'Un puente sobre el Drina' escrita por Ivo Andrić³³.

Među štrafkorima koji su se smenjivali na kapiji bio je **jedan mlad čovek**, Rus iz istočne Galicije, po imenu Gregor Fedun [...]. Tako je **mladi čovek**, koji je pogrešio na kapiji, ostao zauvek u kasabi (Ivo Andrić 1963: 167, 182).

Entre los soldados del *Streifkorps* que se turnaban en la kapia³⁴ había **un hombre joven**, un ruso de Galitzia³⁵ oriental, llamado Gregorio Feduna [...]. Fue así cómo, **el hombre joven**, que cometió un error en la kapia, se quedó para siempre en la ciudad (Ivo Andrić 1983: 197, 213).

En el presente ejemplo se observa que el adjetivo *mlad* 'joven', en su forma de aspecto indeterminado y precedido por *jedan* 'un, algún', señala la referencia a un hombre desconocido, indeterminado y, hasta el momento, no mencionado. En el texto que sigue, *čovek* 'hombre' va acompañado con el adjetivo en la forma de aspecto determinado *mlad-i* 'joven', que señala la referencia a un nombre que ahora es conocido.

3.2.2 Semántica y sintaxis de la declinación nominal

Los sustantivos serbios son palabras variables e independientes que, según Stanojčić y Popović (2012: 74-82), se aplican a seres animados, cosas, acontecimientos, fenómenos y cualidades. Se caracterizan por clasificar o categorizar una especie o familia cuyos elementos poseen rasgos comunes. Esto es, empleamos palabras como *padre, madre, alumno, soldado; perro, vaca, lobo; roca, camino, campo; inundación, lluvia, nieve; día, noche; hermosura, pensamiento*, etc. porque sus realidades pertenecen a una especie o una clase formada por un número indeterminado de elementos con rasgos comunes. Los sustantivos en su forma singular indican que sus particularidades pertenecen tanto a un miembro como a todos los miembros de su clase. Por ejemplo, el sustantivo *kuća* 'casa' representa un sitio para habitar a la vez que comparte, en el fondo, las particularidades propias de su clase (diversas casas construidas con varios materiales).

³³ Esta novela le mereció a Ivo Andrić el Premio Nobel de Literatura en 1961.

³⁴ puerta

³⁵ Galicia de los Cárpatos

El sustantivo, al igual que otras clases de palabras variables serbias (adjetivos, pronombres, números cardinales de uno a cuatro, números ordinales, números colectivos³⁶), concuerda en género (masculino, femenino y neutro), número (singular y plural) y flexión casual o declinación. Los sustantivos se declinan según el paradigma de un conjunto de morfemas gramaticales, las desinencias, que se posponen a la raíz del sustantivo. Los morfemas gramaticales permiten que los sustantivos establezcan diversas relaciones sintácticas dentro de un sintagma nominal o una oración. En el ejemplo *Sestra voli brat-a* 'Hermana quiere hermano' no estaría claro quién es el agente si no existiese el morfema distintivo *-a*, dado que no hay ninguna preposición ni demostrativo que lo especifique, como sí ocurre en español. Cada sustantivo puede aparecer en siete casos y en forma singular y plural; no obstante, la lengua contemporánea ha igualado las formas morfológicas de dativo y de locativo. Además, según Piper y Klajn (2014: 60-61), existe una particularidad para las formas morfológicas de los sustantivos masculinos en singular: son iguales las formas morfológicas de genitivo y de acusativo cuando designan un ser animado; por otra parte, son iguales las formas morfológicas de nominativo y de acusativo cuando designan un ser inanimado. Es importante saber que el uso de estas formas morfológicas depende del contexto discursivo y de cómo los interlocutores identifican lo que designa un sustantivo, pues es posible que al referente de un sustantivo inanimado se le atribuya la propiedad de un sustantivo animado y de ahí que se le aplique la forma morfológica del animado:

Imali su rob-a. vs. *Imaju robot-a.*
acusativo, s. animado acusativo, s. inanimado

'Tenido han esclavo. vs. Tienen robot'.

Han tenido un esclavo. vs. *Tienen un robot.*

En el presente ejemplo ambos sustantivos, el animado y el inanimado, poseen el mismo morfema de acusativo aunque *robot-a*, por ser un sustantivo inanimado, debería tener la forma morfológica de *robot*. Esta diferencia se debe a que el sustantivo *robot* se considera un ser animado.

³⁶ Los números colectivos ('zbirni brojevi') indican un número exacto de seres sin hacer referencia a su género masculino o femenino. Generalmente se aplican a seres jóvenes. Por ejemplo: *osmoro učenika* 'ocho alumnos' significa que hay un conjunto de ocho estudiantes mujeres y hombres. Por el contrario, *osmorica učenika* son ocho alumnos, solo hombres, mientras que *osam učenica* son ocho alumnas (Stanojčić y Popović, 2012: 107).

A cada caso, para reconocerlo, se le puede aplicar una pregunta que varía según si el ser que designa el sustantivo es animado o inanimado. Presentamos a continuación las preguntas siguiendo a Piper y Klajn (2014: 62), así como las formas morfológicas de los sustantivos masculinos en singular que designan seres animados o inanimados.

Caso morfológico	Ser animado	Ser inanimado	Ser animado masculino	Ser inanimado masculino
Nominativo	<i>ko?</i> '¿quién?'	<i>šta?</i> '¿qué?'	<i>brat-Ø</i> 'hermano'	<i>sat-Ø</i> 'reloj'
Genitivo	(<i>od</i>) <i>koga?</i> '¿(de) quién?'	(<i>od</i>) <i>čega?</i> '¿(de) qué?' ³⁷	<i>brat-a</i> 'de hermano'	<i>sat-a</i> 'de reloj'
Dativo	<i>kome?</i> '¿a quién?'	<i>čemu?</i> '¿a qué?' ³⁸	<i>brat-u</i> 'a 'hermano'	<i>sat-u</i> 'a reloj'
Acusativo	(<i>u</i>) <i>koga?</i> '¿a quién?'	(<i>u</i>) <i>šta?</i> '¿qué?' ³⁹	<i>brat-a</i> 'al hermano'	<i>sat-Ø</i> 'reloj'
Vocativo	<i>valor apelativo</i>	/	/	/
Instrumental	(<i>s</i>) <i>kime?</i> '¿con quién?'	(<i>sa</i>) <i>čime?</i> '¿con qué?'	<i>brat-om</i> 'con hermano'	<i>sat-om</i> 'con reloj'
Locativo	<i>o kome?</i> '¿de quién?'	<i>o čemu?</i> '¿de qué?' ⁴⁰	<i>o brat-u</i> 'de hermano'	<i>sat-u</i> 'de reloj'

Tabla 11: Esquema de los casos y de sus particularidades morfológicas en sustantivos masculinos en singular que designan seres animados o inanimados

Los sustantivos declinados pueden darse sin preposición o estar acompañados por una preposición, por un modificador restrictivo o por la combinación de una preposición y un modificador restrictivo.

A continuación, planteamos los siete casos del sustantivo. Nuestro punto de partida es la función semántica⁴¹ de los sustantivos declinados aunque atendemos a su función sintáctica en

³⁷ El sustantivo en genitivo también designa el sitio de donde ha salido alguien. Si tiene ese valor, se reconoce bajo la pregunta *odakle?* '¿de dónde (vienes)?'

³⁸ El sustantivo en dativo indica que algo está destinado a alguien. Asimismo, precedido por las preposiciones *ka* 'a' y *prema* 'hacia' señala la dirección hacia un ser animado o inanimado. Se reconoce bajo la pregunta *prema čemu?* '¿hacia dónde (vas)?'

³⁹ El sustantivo en acusativo, además de su función sintáctica principal de objeto directo, puede indicar el destino del movimiento. Por esto, también se reconoce bajo la pregunta *kuda?* '¿a dónde (vas)?'

⁴⁰ El locativo, además de lo expuesto, hace referencia al sitio donde alguien ha estado. La pregunta correspondiente es *gde?* '¿dónde (estuviste)?'


Todas las observaciones referidas a la tabla son de la autora. Están realizadas siguiendo a Piper y Klajn (2014: 323-386).

⁴¹ Se trata de distintos valores que puede poseer un sustantivo declinado en un mismo caso. Por ejemplo, el sustantivo declinado en genitivo puede indicar relaciones de pertenencia, *el genitivo posesivo*; o de meronimia, *el genitivo partitivo*; o señalar separación de algo concreto o abstracto, *el genitivo ablativo*; o, como ocurre con *el genitivo calificativo*, es posible que señale alguna cualidad o particularidad del sustantivo núcleo del sintagma.

aquellos casos que consideramos relevantes para nuestra investigación. Según indican Piper y Klajn (2014: 323), las funciones sintáctico-semánticas del sustantivo y de las palabras en función de sustantivo, se realizan en su mayor parte a través de sus formas declinadas. Cada caso morfológico aporta un valor básico que, dependiendo del contexto, puede variar más o menos.

Cabe advertir que las gramáticas serbias atienden a la función semántica junto con la función sintáctica de los sustantivos declinados, a la par que se ocupan de su forma morfológica. Asimismo, seguimos a Piper y Klajn (2014: 323-386).

NOMINATIVO. El sustantivo en nominativo es siempre autónomo y no está precedido por preposición. Su principal función sintáctica es la de sujeto de la oración. Si se trata de la primera mención o de algo desconocido e indeterminado, el sustantivo en nominativo está precedido por los demostrativos *jedan, jedna jedno* 'uno, una', o *neki, neka, neko* 'alguno, alguna', o puede estar acompañado por el adjetivo en su aspecto indeterminado. De lo contrario, su referencia se identifica por el contexto. Este sustantivo es marcado por el morfema Ø, propio del nominativo,


Deca⁴² *trče.* 'Niños corren'⁴³.

 sustantivo neutro en nominativo plural

a) *Niños corren*⁴⁴.

b) *Los niños corren.*

El sustantivo en nominativo se encuentra, asimismo, en función del predicado nominal como atributo en oraciones con el verbo copulativo *biti* 'ser' o algún verbo pronominal, como por ejemplo *postaje* 'hacerse', indicando la profesión u otra calificación.

Con el verbo copulativo *biti* 'ser':

Ana **je učiteljica.** 'Ana es maestra'.

 nominativo singular

a) Ana **es maestra.**

⁴² El sustantivo *deca* es de género neutro y designa los niños y las niñas hasta su edad de adolescente.

⁴³ Como los ejemplos están descontextualizados, las traducciones al español pueden hacerse con el artículo determinado o sin él.

⁴⁴ Un ejemplo contextualizado de la RAE (CREA): *Padres y niños corren la 'Family Play Run' por las calles de Parla.*

b) *Ana es la maestra*⁴⁵.

Con el verbo pronominal *postaje* 'hacerse':

Ana je postala učiteljica. 'Ana **ha hecho maestra**'.

↑
nominativo singular

*Ana se ha hecho maestra*⁴⁶.

El sustantivo en nominativo, incluso, puede ser el único constituyente de una oración elíptica reducida a un sujeto gramatical o a un atributo (Piper y Klajn, 2014: 323-386).

Pobeda! '¡Victoria!' (en el sentido de: *la victoria es nuestra*.)

Požar! '¡Fuego!' (en el sentido de: *se produjo un incendio*.)

De lo expuesto se observa que el sustantivo en nominativo puede tener distintas funciones sintácticas:

- sujeto de la oración
- atributo en un predicado nominal
- único constituyente en una oración elíptica

VOCATIVO. El vocativo en serbio es una categoría morfológica, semántica y pragmática. Cuando un adjetivo acompaña al sustantivo en vocativo, el adjetivo se da siempre en su aspecto determinado, de ahí que la referencia del sustantivo en vocativo es determinada por su morfema específico y, en el caso de que lleve un adjetivo, por el aspecto determinado de este.

Poštovan-i gospodin-e doktor-e!

'¡Apreciado **señor doctor**!'

*¡Apreciado **señor doctor**!*

La función principal del sustantivo en vocativo es invocar o llamar la atención de una persona sobre nosotros mismos o sobre nuestra declaración. Además, el vocativo se utiliza como medio de expresión para manifestar los sentimientos o el estado de ánimo del hablante⁴⁷.

⁴⁵ Un ejemplo del CREA de la RAE: *Madame Basilova es una señora ya anciana, con un pasado glorioso (fue bailarina de ballet en la Rusia imperial) [...]. Esto parece subrayar la androginia de sus funciones: informada, autoritaria e independiente, es la maestra de las chicas.*

⁴⁶ El español, siguiendo a Matte Bon (1992: 208), emplea el verbo copulativo *ser* en la construcción *ser* + *ausencia del artículo* + *sustantivo* cuando quiere clasificar el sujeto sin identificarlo: *¿Y qué hace? Es ingeniero.*

⁴⁷ En español, para dirigirse a una persona cuando ya se conoce su identidad, sus cargos y títulos, el vocativo se da sin artículo determinado (Matte Bon, 1992: 211): *Buenas tardes, señora López. ¿Cómo está?*

GENITIVO. El sustantivo en genitivo establece numerosas relaciones semánticas que, según la clasificación de Piper y Klajn (2014: 323-386), alcanzan la cifra de las cincuenta y cinco. Nosotros nos referiremos a las que corresponden a nuestro objetivo de realizar un contraste entre el serbio y el español.

En lenguas sin declinación, el sustantivo en genitivo se suele traducir por medio de una preposición equivalente a la serbia *od* 'de'. En serbio, el sustantivo en genitivo puede darse con la preposición *od* 'de', así como con otras preposiciones (Klajn, 2005: 48). Volviendo a Piper y Klajn (2014: 323-386), la referencia del sustantivo en genitivo se realiza de cuatro modos distintos, de ahí que pueda darse:

- Sin preposición, como una forma autónoma, donde es determinado por su morfema específico: *čša vod-e* 'vaso **agua**' *vaso de agua*
- Con preposición: *čovek od ugled-a* 'hombre **de reputación**' *hombre de reputación*
- Con modificador restrictivo: *dete kovrdžave kos-e* 'niño **rizado pelo**' *niño de pelo rizado*
- Con preposición y modificador restrictivo: *naprezati se do krajnjih granic-a* 'esforzarse **hasta últimos extremos**' *esforzarse hasta el último extremo*

1. El genitivo posesivo. El sustantivo en genitivo posesivo se suele dar sin preposiciones o con la preposición *od* 'de'. Se reconoce bajo la pregunta *čiji* '¿de quién?'. Indica relaciones de pertenencia, o sea, que algo pertenece a un ser animado o inanimado. La identificación del referente del sustantivo depende del contexto, es decir, del contexto situacional, del contexto discursivo previo, las experiencias compartidas, etc.

Sin preposición:

To je stan profesor-a.

'Este es piso **profesor**'.

Este es el piso del profesor.

Con la preposición *od* 'de':

Dali su mu ključeve od stan-a.

'Han entregado le llaves **de piso**'.

Le han entregado las llaves del piso.

2. El genitivo partitivo. El sustantivo en genitivo partitivo representa una relación meronímica que consiste en designar un individuo o un subconjunto de individuos ('la parte') extrayéndolos de un conjunto más amplio que los incluye ('el todo'). El sustantivo en genitivo

partitivo se da en los sintagmas con cuantificadores, esto es, con sustantivos que designan una medida. Asimismo, aparece en construcciones con ciertos adjetivos. La identificación de la referencia del sustantivo en genitivo partitivo depende del contexto.

Ofrecemos ejemplos que representan relación de meronimia:

čaša vod-e 'vaso **agua**': *un / el vaso de agua; un / el vaso del agua*⁴⁸

parče tort-e 'trozo **tarta**': *un / el trozo de tarta; un el trozo de la tarta*

3. El genitivo ablativo. La función principal del sustantivo declinado en genitivo ablativo es la de indicar separación o alejamiento de algo concreto o abstracto. Además, el alejamiento se puede referir a un período de tiempo. La identificación del referente del sustantivo depende del contexto, es decir, del conocimiento situacional, o del conocimiento del contexto discursivo previo o de las experiencias compartidas.

Separación de algo concreto:

Izašao je iz škol-e.

'Ha salido **de escuela**'.

Ha salido de la escuela (Antonić, 2005: 137).

Alejamiento de algo abstracto:

Poštedit ga je neprijatnost-i.

'Librado lo ha **inconveniente**'.

Lo ha librado del inconveniente.

Alejamiento referido al tiempo:

Nismo se sastali od let-a.

'No hemos nos encontrado **desde verano**'.

No nos hemos encontrado desde el verano (Antonić, 2005: 137).

4. El genitivo calificativo. Siguiendo a Mrazović (2009: 353), el sustantivo en genitivo calificativo señala alguna cualidad o particularidad del sustantivo núcleo del sintagma, por lo que siempre lleva algún modificador restrictivo, esto es, un determinante o un adjetivo. Si el núcleo es un sustantivo de materia, el sustantivo en genitivo va precedido por la preposición

⁴⁸ Indicamos unos ejemplos de la RAE (CREA): a) *Escurrir las zanahorias reservando un vaso del agua de la cocción*; b) *Subía a los barcos de su patria sólo por tomarse un vaso del agua de las cisternas abastecidas en los manantiales de su pueblo natal*.

de 'od'. En caso contrario, no lleva ninguna preposición. Presentamos ejemplos de Piper y Klajn (2014: 335-336).

*Dečak **duge kos-e** došao je na šišanje.*

'Niño **largo pelo** venido ha a corte de pelo'.

a) *El / un niño **de pelo largo** ha venido a cortarse el pelo*⁴⁹.

b) *El / un niño **del pelo largo** ha venido a cortarse el pelo.*

*Postavićemo ogradu **od kovanog gvožd-a**.*

'Colocaremos valla **de forjado hierro**'.

a) *Colocaremos la / una valla **de hierro forjado**.*

b) *Colocaremos la valla **del hierro forjado***⁵⁰.

En las cuatro funciones semánticas del sustantivo en genitivo que hemos presentado, el posesivo, el partitivo, el ablativo y el calificativo, se observa que la identificación de la referencia del sustantivo serbio depende del contexto. No obstante, en el caso del sustantivo declinado en genitivo calificativo, la traducción al español debería ir sin artículo debido al contraste realizado por Piper y Klajn (2014: 381), que señala que el genitivo calificativo ubica el centro de atención en la totalidad, en la esencia de lo designado por el sustantivo que califica, lo que es equivalente a la ausencia del artículo español⁵¹.

DATIVO. Siguiendo a Piper y Klajn (2014: 348), el sustantivo en dativo indica el acercamiento o la dirección hacia un ser animado o inanimado y suele ir precedido por las preposiciones *ka* 'a' y *prema* 'hacia'. Asimismo, indica la persona a la que el sujeto se dirige o a la que le destina algo. En tal situación no lleva preposición.

⁴⁹ Como el ejemplo está descontextualizado la traducción en español de *dete* 'niño', un sustantivo en nominativo, puede hacerse con ambos artículos: el determinado y el indeterminado. Asimismo, en español la alternancia de artículo o su ausencia en ejemplos análogos al genitivo calificativo serbio depende del contexto y de la intención comunicativa del hablante. No obstante, teniendo en consideración el contraste realizado por Piper y Klajn (2014: 381), que considera el genitivo calificativo frente al instrumental calificativo, la traducción al español del sustantivo en genitivo calificativo debería ir sin artículo. Este contraste lo abordaremos en el punto sobre el instrumental calificativo.

⁵⁰ Exponemos un ejemplo de la RAE (CREA): *Las obras más notables son las de Martín Chirino: un aeróforo de férrea elegancia, y una máscara de inquisidor de esquemático dramatismo, flanqueada por varias espirales que enrollan su misterio sin fin en la mítica materia **del hierro forjado**.*

⁵¹ En español, en ejemplos equivalentes al genitivo posesivo, los sustantivos llevan artículo determinado. En ejemplos análogos al genitivo partitivo, la variación de artículo depende del contexto. Por lo que se refiere a las ocurrencias análogas a los ejemplos del sustantivo serbio en genitivo ablativo, se observa el uso del artículo determinado. Finalmente, el uso del artículo determinado en ocurrencias análogas al genitivo calificativo depende del contexto y la intención comunicativa del hablante.

Ide ka učenic-ima.

'Va hacia alumnos'.

Va hacia los alumnos.

Obraća se učenic-ima.

'Dirige se alumnos'.

a) Se dirige a los alumnos.

b) Se dirige a alumnos.

Marija piše brat-u poruku.

'María escribe hermano recado'.

María escribe un / el recado al hermano.

El sustantivo en dativo se reconoce por el morfema propio de su declinación y, en determinadas situaciones, por la preposición que precede al sustantivo. La identificación de la referencia del sustantivo en dativo depende del contexto⁵².

ACUSATIVO. El sustantivo en acusativo principalmente funciona como complemento directo de la oración, designa un ser animado o inanimado sobre el que recae la acción expresada por el verbo (Piper y Klajn, 2014: 323-386). En sus funciones básicas aparece sin preposición.

Ana pije čaj⁵³.

'Ana bebe té'.

a) Ana bebe el té.

b) Ana bebe té.

Ana čuva dec-u.

'Ana cuida niños'.

a) Ana cuida a los niños.

b) Ana cuida niños.

⁵² En español, en ocurrencias análogas, es obligatorio el uso de preposiciones (*a, hacia*), mientras que el sustantivo puede ir precedido por el artículo determinado o puede aparecer sin artículo. La alternancia de artículo depende del contexto.

⁵³ La forma morfológica del sustantivo serbio inanimado masculino en acusativo es igual a la del nominativo. De ahí que en el texto aparece con el morfema Ø, propio al nominativo.

El sustantivo en acusativo se reconoce por el paradigma de la declinación nominal serbia, mientras que la identificación de su referencia depende del contexto.⁵⁴

Las funciones semánticas del sustantivo en acusativo están clasificadas por Piper y Klajn (2014) en 14 clases, además cada clase tiene sus subclases. De todas ellas, elegimos dos que consideramos más relevantes para nuestro trabajo.

Acusativo espacial. El sustantivo que desempeña esta función indica tanto la dirección como el motivo del desplazamiento. Según Klajn (2005: 48), al utilizar el acusativo *Idem na aerodrom* 'Voy **a aeropuerto**' *Voy al aeropuerto*, se está indicando el motivo, el deseo de llegar al aeropuerto, lo que difiere del dativo *Idem prema aerodrom-u* 'Voy **hacia aeropuerto**' *Voy hacia el aeropuerto*, que indica la orientación, o del locativo *Bio sam na aerodrom-u* 'Estuve **en aeropuerto**' *Estuve en el aeropuerto*, que indica un sitio determinado de estancia. El sustantivo en acusativo espacial se suele utilizar con las preposiciones *u* 'a, en', *kroz* 'por' y, asimismo, con *uz* y *niz*, que equivalen al significado español de 'hacia arriba' y 'hacia abajo'.

Ona trči niz ulic-u.

'Ella corre **hacia abajo** calle'.

Ella corre bajando la calle.

Prošli su kroz šum-u.

'Han pasado **por** bosque'.

Han atravesado el bosque.

Acusativo temporal. Se identifica bajo la pregunta *¿cuándo?* y puede darse con la preposición o con un determinante.

Stiže u petak.

'Llega **en** viernes'.

Llega el viernes.

Radi svu noć.

'Trabaja **toda** noche'.

Trabaja toda la noche.

⁵⁴ En español, el contexto es el que rige el uso o la ausencia del artículo determinado.

El sustantivo en acusativo en función espacial y temporal se reconoce por el paradigma de la declinación serbia, por determinadas preposiciones, así como por el contexto⁵⁵.

Presentamos a continuación el papel del sustantivo en acusativo en *sintagmas de relaciones concretas* frente a los *sintagmas de relaciones abstractas*.

Los *sintagmas de relaciones concretas* se dan, siguiendo a Gortan-Premk (1971: 20-21), cuando el verbo designa una actividad determinada, concreta o metafórica del sustantivo. El verbo es siempre activo y transitivo, mientras que el sustantivo (en acusativo y sin preposición) puede ser concreto o abstracto. El verbo crea, modifica o mueve el sustantivo, de modo que cambia su **calidad** o **cantidad**: *zidati kuć-u* 'construir **la casa**', *graditi iluzij-u* 'crear **la ilusión**', *pomeriti knjig-u* 'mover **el libro**'.

Los *sintagmas de relaciones abstractas* (Gortan-Premk 1971: 72-73), son aquellas construcciones donde el verbo únicamente evidencia la relación entre el sujeto y el complemento directo. El complemento directo, es decir, el sustantivo en acusativo sin preposición, puede ser un sustantivo concreto o abstracto. Lo importante es que el verbo no esté cambiando la calidad ni la cantidad de este sustantivo. El verbo designa solo la **relación** entre el sujeto y el complemento directo: *ima kuć-u* 'tiene **casa**', *želi sreć-u* 'desea **suerte**'.

La diferencia esencial entre los dos sintagmas reside en el tipo de relación entre el sujeto y el complemento directo. En los *sintagmas de relaciones concretas* el complemento directo se ve como resultado de una actividad o de una modificación (con independencia de que el complemento directo sea un sustantivo concreto o abstracto). Por el contrario, el verbo en los *sintagmas de relaciones abstractas* indica, o simplemente hace constar, la relación entre el sujeto y el complemento directo (asimismo, este puede ser un sustantivo concreto o abstracto). De ahí que, en los ejemplos: *gradim kuć-u* 'estoy construyendo **la casa**', frente a *imam kuć-u* 'tengo **casa**', se observe que el primer complemento directo, *kuć-u* 'casa', es resultado de una actividad concreta, mientras que en el otro ejemplo se deja constancia de la relación entre el sujeto y el complemento directo.

De lo expuesto se observa que la referencia del sustantivo serbio en acusativo está determinada por el contexto, mientras que el acusativo se reconoce por el paradigma de las desinencias y, en determinadas situaciones, va precedido por la preposición o por algún

⁵⁵ En español, en ocurrencias análogas, el sustantivo se da con el artículo determinado, pues está regido por el contexto.

determinante. Es significativo el contraste entre los llamados *sintagmas de relaciones concretas* frente a los *sintagmas de relaciones abstractas*. En ambos sintagmas el complemento directo puede ser un sustantivo concreto o abstracto. En los *sintagmas de relaciones concretas* el verbo cambia la calidad o cantidad del sustantivo y la referencia de estos sustantivos está identificada, mientras que en los *sintagmas de relaciones abstractas* el verbo indica únicamente la relación entre el sujeto y el complemento directo por lo que la referencia del sustantivo no está identificada⁵⁶.

INSTRUMENTAL. El sustantivo en instrumental indica la compañía, la herramienta o el instrumento de trabajo del sujeto (*Ana otvara vrata ključ-em*. 'Ana abre puerta **llave**' a) *Ana abre la puerta con llave*; b) *Ana abre puerta con la llave*), según Piper y Klajn (2014: 323-86). A estos valores básicos del sustantivo en instrumental se les suman otros, como en particular, el espacial (*Idu ulic-om*. 'Van **calle**'. *Van por la calle*.) y el temporal (*Ne rade subot-om*. 'No trabajan **sábado**'. *No trabajan los sábados*.). El sustantivo en instrumental puede darse sin preposición (*Pišem olovk-om*. 'Escribo **lápiz**'. *Escribo con lápiz*.), con preposición (*Šeta sa sestr-om*. 'Pasea **con hermana**'. *Pasea con su hermana*.), con un modificador restrictivo (*Govori tihim glas-om*. 'Habla **baja voz**'. *Habla en voz baja*.), y, por último, con una preposición seguida por un modificador restrictivo (*To je pacijent sa veštačkim kuk-om*. 'Este es paciente **con artificial cadera**'. *Este es el paciente con la cadera artificial*.).

De las treinta y cinco referencias sobre la función semántica del sustantivo en instrumental elaboradas por Piper y Klajn (2014: 337-384), hemos escogido las más significativas para nuestra investigación.

El Instrumental de compañía. Se identifica bajo la pregunta *s kime?* '¿con quién?'.
Putuje s drugov-ima. 'Viaja **con amigos**'.

a) *Viaja con los amigos*.

b) *Viaja con amigos*.

El instrumental de herramienta. Se identifica bajo la pregunta *čime?* '¿con qué?', o *pomoću čega?* '¿con ayuda de qué?'.

⁵⁶ En español, el contexto es el que rige la alternancia del artículo. Respecto a los equivalentes españoles de los sintagmas serbios de relaciones concretas o abstractas, el uso del artículo determinado se ve en ocurrencias equivalentes a los sintagmas de relaciones concretas. Por otro lado y según la RAE (2010: 295), no se usa artículo en expresiones que apuntan a estereotipos sociales relativos a propiedades características de personas o cosas: *Tiene perro*, *Usa sombrero*, lo que se ve como una analogía con los sintagmas serbios de relaciones abstractas.

Makaz-ama je odsekao pramen kos-e.

'Tijeras ha cortado mechón pelo.

*Se ha cortado un mechón de pelo con las tijeras*⁵⁷.

Čekić-em su razbili izlog.

'Martillo han roto escaparate'.

Han roto el escaparate con el martillo.

Otvorila je vrata ključ-em.

'Ha abierto puerta llave'.

*Ha abierto la puerta con la llave*⁵⁸.

El Instrumental de tiempo. El sustantivo en esta clase del instrumental se usa para indicar el tiempo de la actividad, así como para indicar si la actividad se repite periódicamente. Se identifica bajo la pregunta *kada?* '¿cuándo?'. Además, se utiliza para expresar un período de tiempo. En tal caso se identifica bajo la pregunta *koliko?* '¿cuánto (tiempo)?'.

Indicador del tiempo de la actividad:

Radi noć-u.

'Trabaja noche'.

Trabaja por la noche.

Indicador de reiteración de la actividad:

Subot-om ide na pecanje.

'Sábado va de pesca'.

Los sábados va de pesca.

Indicador cuantitativo del tiempo:

Sat-ima sedi za kompjuterom.

'Horas está sentado al ordenador'.

Pasa las horas sentado frente el ordenador.

⁵⁷ El presente ejemplo, al igual que el siguiente, se traducen al español usando el artículo determinado porque los sustantivos *makaz-ama* 'con tijeras' y *čekić-em* 'con martillo' tienen la posición sintáctica inversa, por lo que están marcados e identificados. Ver 3.2.3, *El orden inverso de los elementos lingüísticos*.

⁵⁸ El presente ejemplo se traduce al español usando el artículo determinado aunque el orden de las palabras es neutro. Se trata del acento distintivo, ver 3.2.11, *El papel del acento distintivo*. No obstante, en la expresión escrita la identificación del sustantivo depende del contexto y por lo tanto, la traducción al español se realiza dependiendo del contexto, es decir, variando el artículo determinado con el indeterminado o con su ausencia.

El instrumental calificativo. El sustantivo en instrumental calificativo está asociado con las particularidades de su antecedente y se da siempre con un modificador restrictivo. Se identifica bajo la pregunta *kakav?* '¿de qué calidad?'. Por consiguiente, el modificador restrictivo es obligatorio, esto es, la referencia del sustantivo está determinada por la imposición del modificador. Va con la preposición *s/sa* 'con'.

Slika konja s belom griv-om.

'Está pintando caballo **con blanca crin**'.

Está pintando a un caballo con la crin blanca.

Primili smo pacijenta sa slomljenom nog-om.

'Hemos recibido paciente **con rota pierna**'.

Hemos recibido a un paciente con la pierna rota.

Como se puede apreciar a partir de los ejemplos anteriores, el uso de un modificador restrictivo es obligatorio ya que no es posible decir **Hemos recibido a un paciente con la pierna*.

De lo expuesto sobre el uso del sustantivo serbio en instrumental, se observa que la referencia del sustantivo en instrumental de compañía depende del contexto y de la intención del hablante. Lleva la preposición *s/sa* 'con'. El instrumental de herramienta identifica la referencia del sustantivo a través del orden inverso de las palabras. Si es una comunicación oral y se mantiene el orden neutral, la identificación del referente se realiza a través del acento distintivo. No obstante, en ambos casos la identificación del referente del sustantivo depende del contexto. Para reconocerlo se sobreentiende la pregunta tácita del interlocutor *čime?* '¿con qué?' o *pomoću čega?* '¿con ayuda de qué?'. El sustantivo en instrumental temporal se reconoce bajo las preguntas *kada?* '¿cuándo?' y *koliko (vremena)?* '¿cuánto (tiempo)?' mientras que su referencia está identificada por el contexto. La referencia del sustantivo en instrumental calificativo es siempre determinada debido al modificador restrictivo que obligatoriamente lo acompaña. Asimismo, el sustantivo lleva la preposición *s/sa* 'con'⁵⁹.

⁵⁹ En español, en las ocurrencias análogas al instrumental de compañía, el sustantivo está identificado por el uso del artículo determinado o por su ausencia, dependiendo de la intención comunicativa del hablante. Para designar la herramienta, la referencia del sustantivo se determina alternando el artículo determinado con su ausencia, dependiendo del contexto y de la intención comunicativa del hablante; sin embargo, cuando en serbio aparece el orden inverso de las palabras o el acento distintivo, es equivalente al uso del artículo determinado. El valor temporal suele expresarse con el artículo determinado en plural aunque es posible su uso en singular. Para indicar la calidad, el sustantivo lleva un modificador restrictivo y es precedido por el artículo determinado.

En este punto conviene realizar un contraste entre el valor del instrumental calificativo frente al valor del genitivo calificativo. Siguiendo a Piper y Klajn (2014: 381), el instrumental calificativo, en *devojčica s plavim očima* 'niña **con azules ojos**' *niña con los ojos azules*, presenta una información que identifica al referente del sustantivo, dado que la niña tiene los ojos azules, el pelo rubio, la piel blanca, etc. No obstante, el genitivo calificativo en *devojčica plavih očiju* 'niña **azules ojos**' *niña de ojos azules*, ubica el centro de atención en la totalidad, es decir, en la esencia del sustantivo que califica, y de ahí que *de ojos azules* se entienda como una particularidad, una cualidad del sustantivo *niña*⁶⁰.

LOCATIVO. Siguiendo a Klajn (2005: 48), el sustantivo en locativo se usa exclusivamente con preposiciones. En este sentido es igual al locativo ruso, el *предложный падеж* 'caso preposicional', donde ya desde la propia denominación rusa se ve con claridad que el uso de la preposición es obligatorio⁶¹. Ciñéndonos a su función semántica (Piper y Klajn 2014: 356-368), el locativo determina la referencia del sustantivo de modo que la sitúa en el espacio, en el tiempo o en cierta situación.

Locativo espacial. El sustantivo en locativo espacial se utiliza para señalar el lugar donde se encuentra un ser animado o inanimado o para mostrar el sitio en el que ocurre algún acontecimiento. Se reconoce bajo la pregunta *gde?* '¿dónde (está)?'.

Lugar de un ser animado:

Marko je u pozorišt-u.

'Marko está **en teatro**'.

*Marco está **en el teatro**.*

Lugar de un ser inanimado:

Knjiga se nalazi na polic-i.

'Libro se encuentra **en estante**'.

*El libro se encuentra **en el estante**.*

Lugar del acontecimiento:

Registrovan je slab mraz pri zemlj-i.

⁶⁰ En español en ocurrencias análogas, cuando un sustantivo se une a otra palabra mediante una preposición en función de complemento del sustantivo, el uso del artículo determinado o su ausencia depende de la intención comunicativa del hablante y del contexto. Sin embargo, según el contraste realizado por Piper y Klajn (2014: 381), el sustantivo en instrumental calificativo se traduce al español usando el artículo determinado, en cambio, el sustantivo en genitivo calificativo en la traducción al español no lleva artículo.

⁶¹ Mencionamos el locativo ruso para indicar la similitud entre dos lenguas eslavas, el serbio y el ruso.

'Registrado ha débil helada **en suelo**'.

*Se ha registrado una helada débil **en el suelo***⁶².

Locativo de tiempo. La función principal del sustantivo en locativo de tiempo es la de colocar una acción del verbo en un tiempo. Se reconoce bajo la pregunta *kad(a)?* '¿cuándo?'. El locativo temporal determina la referencia de los sustantivos que indican:

- Un segmento temporal de duración limitada: un segundo, un minuto, un día, una semana, un mes, un año, un decenio, un siglo, etc. También se refiere a los sustantivos que indican períodos del día como la mañana, el mediodía o la noche.

*Gol je postignut **u prvom minut-u**.*

'Gol fue marcado **en primer minuto**'.

*El gol fue marcado **en el primer minuto**.*

*U **noć-i** između ponedjeljka i utorka dogodila se nesreća.*

'**En noche** entre lunes y martes ocurrió accidente'.

***En la noche** entre el lunes y el martes ocurrió el accidente*⁶³.

*U **subot-u** će odlučiti šta raditi.*

'**En sábado** decidirán qué hacer'.

*El **sábado** decidirán qué hacer*⁶⁴.

- Un segmento temporal de duración no determinada (*al inicio*).

*Na **početk-u** predavanj-a se zakašljao.*

'**En inicio** conferencia se empezó toser'.

*Al **inicio** de la conferencia empezó a toser.*

Sustantivos de los períodos de la vida como *starost* 'la vejez', *mladost* 'la juventud'.

*U **starost-i** je potpuno osedeo.*

'**En vejez** completamente encaneció'.

⁶² Los tres ejemplos son de Antonić (2005: 283).

⁶³ El ejemplo es de Antonić (2005: 286).

⁶⁴ El ejemplo es de la autora. Aportamos este ejemplo dado que uno de los errores frecuentes cometidos por los aprendientes serbios es el de usar la preposición *en* cuando hay que emplear el artículo determinado. Se trata de la interferencia de la lengua materna.

En la vejez encaneció completamente.

- Períodos del desarrollo de la humanidad o del arte.

U barok-u je taj žanr bio popularan.

'En Barroco este género fue popular'.

En el Barroco este género fue popular.

Locativo de modo. El sustantivo en locativo de modo se reconoce bajo la pregunta *kako?* '¿cómo?'. Suele darse en sustantivos que designan sentimientos, los sustantivos abstractos, como por ejemplo *afekat* 'impulso', *bes* 'ira' u *očaj* 'desesperación'.

Reagovao je u afekt-u.

'Reaccionó en impulso'.

Reaccionó de manera impulsiva.

U bes-u je spustio slušalicu.

'En ira bajó auricular'.

Airado colgó el teléfono.

El locativo de modo se da, asimismo, con ciertos sustantivos concretos, en particular los relacionados con el campo de la economía, como *gotovina* 'efectivo', *devize* 'divisas', *rata* 'cuota' o con sustantivos del mundo militar.

Plaćamo u gotovin-i.

'Pagamos en efectivo'.

Pagamos en efectivo.

Nastupali su u borbenom poret-k-u.

'Han desfilado en combate formación'.

Han desfilado en formación de combate.

De lo expuesto sobre la función semántica del sustantivo serbio en locativo, observamos que la referencia del sustantivo declinado en locativo de tiempo y de espacio depende del contexto. La referencia del sustantivo de modo también depende del contexto, mientras que el

sustantivo declinado suele ser un sustantivo abstracto⁶⁵. Por último, el sustantivo en locativo de modo se usa con determinados sustantivos concretos para designar una cualidad.

Recapitulando el apartado sobre la declinación nominal serbia, observamos que los casos se reconocen por sus desinencias, y es posible que el sustantivo vaya acompañado por la preposición o por algún modificador restrictivo o por una combinación de ambos. No obstante, la referencia del sustantivo declinado depende del contexto y de la intención del hablante. En este sentido, observamos que el serbio, al usar la declinación nominal, establece determinadas relaciones sintácticas y semánticas de los sustantivos, no obstante, no tiene una marca explícita para identificar la referencia del sustantivo; el español, en ocurrencias análogas, combina el artículo determinado con su ausencia, se vale de las características léxicas y morfológicas del sustantivo e, igual que el serbio, considera el contexto y la intención comunicativa del hablante. Por lo que respecta a la traducción del serbio al español, es preciso tomar en consideración la oposición entre el genitivo calificativo y el instrumental calificativo, así como la oposición entre el valor de los sintagmas de relaciones concretas frente a los sintagmas de relaciones abstractas.

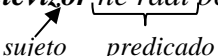
3.2.3 El orden inverso de los elementos lingüísticos

El orden de los elementos lingüísticos de la oración serbia puede ser regular o inverso, según Piper y Klajn (2014: 437-449) y Klajn (2005: 255-263). El regular se califica como neutro, estilísticamente no marcado. Sin embargo, cuando se quiere marcar una nueva información sobre el objeto consabido o se le quiere atribuir cierta afectividad, se acude al orden inverso de las palabras. Asimismo, esta nueva información se marca a través de la entonación, esto es, con el acento distintivo del que hablamos en 3.2.11. Según Klajn (2005: 255), esta relación se observa en el cambio de la perspectiva funcional del enunciado, es decir, en la relación entre el tema y el rema (también denominados tópico y comentario). La identificación del objeto consabido depende del contexto discursivo, que abarca una serie de conocimientos compartidos entre los interlocutores, como el conocimiento del mundo, el conocimiento del contexto discursivo previo, el contexto situacional, las experiencias compartidas o la competencia pragmática.

⁶⁵ En español, las ocurrencias análogas al locativo serbio de tiempo y de espacio se manifiesta en el uso del artículo determinado y el uso de la preposición. Por lo que respecta al locativo de modo, el sustantivo español por ser un sustantivo abstracto aparece sin artículo y en función de complemento circunstancial de régimen o es sustituido por un adjetivo; si es el caso de un sustantivo concreto, este en español en contextos análogos aparece sin artículo debido a que designa una cualidad.

En principio, en serbio son posibles seis combinaciones entre sujeto *subjekat* (S), predicado *predikat* (P) y complemento directo *objekat* (O), ya que el sujeto y el complemento directo se distinguen por el morfema final, pautado por la declinación. El orden neutro suele ser S + P + O. Sin embargo, cuando el verbo ofrece una nueva información sobre el sujeto conocido por la situación, es posible que el sujeto se encuentre detrás del verbo (P + S).

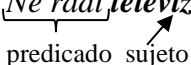
a) El orden regular, neutro, S + P:

Televizor ne radi bez struje.

 sujeto predicado

'Televisor no funciona sin electricidad'.

El televisor no funciona sin electricidad.

b) El orden inverso, marcado, P + S:

Ne radi televizor.

 predicado sujeto

'No funciona **televisor**'.

El televisor no funciona.

Se observa en ambos ejemplos que la traducción al español se realiza con el uso del artículo determinado. No obstante, debido a que el verbo trae una nueva información sobre el sustantivo cuyo referente está identificado por el conocimiento de la situación, el orden inverso (b) de la oración serbia es equivalente al valor del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente está identificado por el contexto situacional (por ejemplo: un estudiante llega a casa y su abuela le transmite una nueva información sobre el objeto del que este tiene un conocimiento previo, dado que se encuentra en su casa).

Respecto a la posición del complemento directo, este se da, como hemos señalado, en su orden regular siguiendo el esquema S + P + O:

El orden regular: S + P + O:

Čistačica će pokupiti papire.

'Mujer de limpieza recogerá papeles'.

La mujer de la limpieza recogerá papeles.

La presente oración, con el orden regular o neutro de los elementos oracionales, podría ser la respuesta a una pregunta imaginaria: *¿Qué hará la mujer de limpieza?*

El orden inverso: O + P + S:

Papire će pokupiti čistačica.

'**Papeles** recogerá la mujer de limpieza'.

La mujer de limpieza recogerá los papeles.

Esta oración, con el orden inverso, marcado, introduce una nueva información sobre el complemento directo consabido, *los papeles*, esto es, sobre algo previamente mencionado. Se da como respuesta a una pregunta imaginaria: *¿Qué ocurrirá con los papeles?*

Contrastando los mecanismos que sirven para introducir el sustantivo por primera vez valiéndose del conocimiento del contexto situacional y de la proximidad del objeto, se observa que el serbio utiliza el orden inverso de los elementos oracionales, mientras que el español no cambia necesariamente el orden de las palabras; no obstante, utiliza para ello el artículo determinado.

3.2.4 La declinación de los adjetivos y la elipsis nominal

Los adjetivos forman parte del grupo de palabras flexivas de la lengua serbia, de ahí que posean la categoría gramatical de género, número y la declinación, según indican Piper y Klajn (2014: 121-137). Los adjetivos expresan propiedades o características de lo designado por el sustantivo y siempre concuerdan con él, tanto en género y número como en caso morfológico. Un adjetivo puede darse en tres géneros, el masculino, el femenino y el neutro, y concuerda con sustantivos masculinos, femeninos y neutros. En otras palabras, si concuerda con el sustantivo masculino, sigue un paradigma flexivo correspondiente a cada uno de los siete casos del sustantivo masculino; si califica un sustantivo femenino, sigue otro paradigma flexivo propio correspondiente al sustantivo femenino y su declinación y, por analogía, se da en formas de neutro cuando expresa propiedades del sustantivo neutro. Cabe advertir que los morfemas que componen la declinación adjetival difieren de los morfemas que determinan la declinación nominal. De ahí que los adjetivos se rijan bajo un paradigma denominado *adjektivna promena* 'la flexión adjetival', mientras que los sustantivos se declinan siguiendo otro paradigma que se llama *supstantivna promena* 'la flexión nominal'. A continuación presentamos un ejemplo de estos paradigmas.

Caso morfológico	masculino	femenino	neutro
Nominativo	<i>lep dan</i> 'hermoso día'	<i>lep-a kuća</i> 'hermosa casa'	<i>lep-o dete</i> 'hermoso niño'
Genitivo	<i>lep-og dan-a</i> 'de hermoso día'	<i>lep-e kuće</i> 'de hermosa casa'	<i>lep-og dete-ta</i> 'de hermoso niño'
Dativo	<i>lep-om dan-u</i> 'hacia hermoso día'	<i>lep-aj kuć-i</i> 'hacia hermosa casa'	<i>lep-om dete-u</i> 'hacia hermoso niño'
Acusativo	<i>lep dan</i> 'hermoso día'	<i>lep-a kuć-a</i> 'hermosa casa'	<i>lep-o dete</i> 'hermoso niño'
Vocativo	<i>lep-i dan-e</i> 'hermoso día'	<i>lep-a kuć-o</i> 'hermosa casa'	<i>lep-o dete</i> 'hermoso niño'
Instrumental	<i>lep-im dan-om</i> 'con hermoso día'	<i>lep-om kuć-om</i> 'con hermosa casa'	<i>lep-im dete-tom</i> 'con hermoso niño'
Locativo	<i>lep-om dan-u</i> 'en hermoso día'	<i>lep-aj kuć-i</i> 'en hermosa casa'	<i>lep-om dete-u</i> 'en hermoso niño'

Tabla 12: Esquema de los paradigmas de la flexión adjetival y la nominal

Como hemos señalado, el paradigma de la flexión adjetival es extenso ya que se da en género, número y caso morfológico, y el adjetivo siempre concuerda en estos tres aspectos con el sustantivo al que califica. De ahí que una elipsis nominal no suponga ninguna confusión en serbio dado que la referencia del sustantivo está determinada por la forma precisa de la flexión adjetival. Esta es la razón por la que esta figura gramatical no se aborda en las gramáticas serbias. Hay una observación indirecta con respecto a la omisión del sustantivo en Piper y Klajn (2014: 125) que atiende al uso de la vocal final *a* en plural del instrumental.

Vi radite s nov-im udžbenic-ima a mi sa star-ima.

'Vosotros trabajáis **con nuevos libros de texto** y nosotros **con viejos**'.

Vosotros trabajáis con libros de texto nuevos y nosotros con los viejos.

Ciñéndonos a un contraste entre el serbio y el español con respecto a la omisión del sustantivo, se deduce que el adjetivo serbio aporta la información esencial sobre el sustantivo debido al paradigma de la flexión adjetival que designa el correspondiente género, número y caso morfológico del sustantivo omitido. De ahí que esta información se mantenga presente cuando el enunciado carece del sustantivo explícito. En lo que atañe al español, es el artículo determinado el elemento sustantivador que adopta la información esencial sobre el sustantivo elidido y permite que el adjetivo funcione igual que el sustantivo. Por consiguiente, la elipsis nominal en español es proporcionada por *el artículo determinado + adjetivo*, mientras que en

serbio la referencia del sustantivo omitido está determinada por la concordancia que asume el adjetivo con el sustantivo no expreso valiéndose de la declinación adjetival.

3.2.5 El nombre propio: uso general, uso en plural, uso afectivo

El nombre propio designa, según Stanojčić y Popović (2012: 80-81), un ser entre los demás, animado o inanimado, que se considera único y se identifica de modo inequívoco. Los nombres propios incluyen varias clases:

- Los nombres de pila: *Ana, Filip, Olga, Milan, Ivo, Novak*
- Los apellidos: *Andrić, Đoković, Kusturica*
- Los nombres de animales: *Jablan, Ždralin, Sivko, Nera*
- Los nombres de países, ciudades, continentes, ríos, mares, archipiélagos, accidentes geográficos: *Srbija, Serbia; Beograd, Belgrado; Havana, La Habana; Evropa, Europa; Amerika, América; Kina, (la) China; Indija, (la) India; Dunav, el (río) Danubio; Sava, el (río) Sava; Jadransko more, el (mar) Adriático; Kornati, las (islas) Kornati; Kopaonik, el (monte) Kopaonik; Jablanica, la (montaña) Jablanica*
- Las entidades cósmicas: *Zemlja, la Tierra; Sunce, el Sol; Mesec, la Luna; Saturn, Saturno; Mars, Marte*

El nombre propio, por su calidad de designar un ser particular y único, se da siempre en singular. No obstante, se manifiesta en plural en ciertas situaciones:

1. Cuando existen dos o más entes con el mismo sustantivo:

Amerik-e su vezane Panamsk-im kanal-om.

'**Americas** están comunicadas Panamá canal'.

Las Américas están comunicadas por el Canal de Panamá.

Dve Korej-e, Severna i Južna, podeljene su granic-om na 38.⁶⁶ paralel-i.

'**Dos Koreas**, Septentrional y Meridional, divididas están frontera en 38.º paralelo'.

Las dos Koreas, la del Norte y la del Sur, están divididas por el paralelo 38.

2. Cuando existen dos o más personas que tienen el mismo sustantivo de pila.

U naš-em razred-u su tri Jelen-e i pet Marij-a.

⁶⁶ Los números ordinales serbios se escriben con el número arábigo seguido por un punto. También se escriben con números romanos, en cuyo caso aparecen sin punto (ej.: 8. u VIII).

'En nuestra clase están tres **Jelenas** y cinco **Marías**'.

*En nuestra clase hay tres **Jelenas** y cinco **Marías**.*

3. Cuando se quieren designar varios miembros de una dinastía o de una familia corriente:

***Petrović-i** su bili vladari u Crn-oj Gor-i od 1696. do 1918. godin-e.*

'**Petrovići** fueron gobernadores en Montenegro de 1696.^o a 1918.^o año'.

***Los Petrovići** gobernaron en Montenegro desde el año 1696 al 1918.*

***Petrović-i** su otišli na odmor u Španiju.*

'**Petrovići** han ido en vacación a España'.

***Los Petrović** se han ido de vacaciones a España.*

Uso afectivo. Para expresar afectividad relacionada con una persona, que con frecuencia tiene un valor negativo o despectivo, el serbio utiliza el pronombre demostrativo *taj* 'ese'⁶⁷, según Klajn (1985: 119). En un partido del fútbol es posible oír exclamaciones de tono despectivo como la que presentamos:

*Uh, što greši **taj Ivković!***

'¡Ay, qué yerra **ese Ivković!**'

*¡**El Ivković** comete errores!*

En el presente ejemplo se observa que el uso del pronombre demostrativo *taj* 'ese' es análogo al valor despectivo del artículo determinado español con nombres de pila⁶⁸.

Recapitulando los usos del nombre propio serbio en contraste con el español, se percibe que los nombres de pila, los apellidos y los nombres de animales se usan de igual manera en ambas lenguas. No obstante, la diferencia se observa en el uso de los nombres propios que designan países, ciudades, continentes, ríos, mares, archipiélagos o accidentes geográficos, donde, por regla general, el serbio no precisa de ningún determinante mientras que el español vacila entre el uso del artículo determinado y su ausencia para referirse a países, ciudades,

⁶⁷ Según la clasificación española, es un determinante demostrativo. Debido a que se trata de palabras serbias, seguimos la clasificación de Klajn (1985) y Piper y Klajn (2014).

⁶⁸ Cabe añadir que, para expresar la afectividad, existe cierto matiz diferenciador entre la selección del pronombre demostrativo *ovaj* 'este' frente a *taj* 'ese'. Según indica Klajn (1985: 113), el uso de *ovaj* 'este' se asocia con un menor grado del valor despectivo. La pregunta *Šta ovaj radi ovde?* '¿Qué está haciendo **este** aquí?' se concibe como más suave o más amigable. En cambio, la pregunta *Šta taj radi ovde?* '¿Qué está haciendo **ese** aquí?' se interpreta con un matiz más despectivo.

regiones y entidades cósmicas. No obstante, el artículo determinado es obligatorio delante de los nombres referidos a ríos, mares, archipiélagos y accidentes geográficos. Por lo que respecta al plural de los nombres propios, el serbio lo usa para referirse a dos o más entes o a dos o más personas que llevan el mismo nombre de pila. La referencia de estos sustantivos se identifica por el conocimiento del mundo (*Amerik-e* 'Américas') o por el conocimiento de la situación (*U naš-em razred-u su tri Jelen-e i pet Marij-a*). 'En nuestra clase están tres **Jelenas** y cinco **Mariás**'), es decir, por el contexto. El español, en ocurrencias equivalentes también se vale del contexto, no obstante, usa el plural del artículo determinado o se vale de algún otro determinante para identificar el referente. Para designar varios miembros de una familia el serbio utiliza el apellido en plural para una familia corriente así como para una dinastía. Volviendo al contraste relacionado con los nombres propios en singular, el serbio, para expresar valor negativo o despectivo, utiliza el demostrativo *taj* 'ese' delante del nombre propio; el español se vale del valor despectivo del artículo determinado con nombres de pila.

3.2.6 Las equivalencias serbias a la función sustantivadora del artículo

A. Equivalencias de 'artículo + adjetivo'

En español el concepto de sustantivar o nominalizar no se interpreta en el sentido estricto de convertir en sustantivo lo que no lo es, sino que más bien es el proceso por el que se aporta el valor nominal y la información esencial para que una palabra o un grupo de palabras pueda funcionar como sustantivo, según indican la RAE y ASALE (2009a: 1028). En serbio, Klajn (2005: 217) señala que el proceso por el que una palabra pasa a otra categoría gramatical, distinta de la suya y sin hacer uso de afijos, se denomina *konverzija* 'conversión'. Este proceso no es muy frecuente en la lengua serbia, ya que son más habituales otros procesos de formación de palabras, como la sufijación, la prefijación y la composición. Con respecto a la conversión, el serbio establece cuatro clases de conversión que están relacionadas con la categoría gramatical que un vocablo asuma en un contexto dado: cuando asume la función de sustantivo se trata de *poimeničenje* 'sustantivación'; si su nueva función es la del adjetivo es *popridevljenje* 'adjetivación'; cuando funciona como un adverbio es *prelazak u priloge* 'adverbialización'; y, por último, su traslación a la función de preposición se denomina en serbio *prelazak u predloge* 'preposicionalización'. Abordamos la sustantivación, dado que este proceso equivale, en cierta medida, a la función sustantivadora que aporta el artículo español.

La sustantivación en serbio se observa principalmente en adjetivos y en dos situaciones:

1) La elipsis nominal. Como hemos señalado en 3.2.4, el paradigma de la flexión adjetival facilita la elipsis nominal dado que el adjetivo concuerda con el sustantivo en género, número y caso morfológico. De ahí es posible que, en un determinado contexto, el adjetivo asuma la función de sustantivo, mientras que el sustantivo es consabido, como se observa en el ejemplo de Mrazović (2009:314).

Sit (čovек) gladnom-e (čovек-u) ne veruje.

'Saciado (hombre) hambriento (hombre) no cree'.

El saciado (hombre) no cree al hambriento (hombre).

2) Siguiendo a Klajn (2005: 217-218), algunos adjetivos se han convertido en sustantivos, de modo que han mantenido una de las tres formas posibles de género (masculino, femenino o neutro). En este caso, aunque mantienen la forma de adjetivo, su declinación es nominal y no adjetival.

Entre los adjetivos sustantivados de género masculino se encuentra la palabra *dragi* 'querido', que designa al hombre querido y equivale al alemán *der Liebste* o al francés *chéri*. De ahí surge el nombre propio serbio *Dragi*.

Respecto a los adjetivos sustantivados de género femenino se encuentra la palabra *draga* 'querida', que designa a una mujer querida e, igual que su análogo masculino, ha dado origen al nombre propio femenino *Draga*.

Por lo que se refiere al género neutro, los más destacados ejemplos de sustantivación adjetival son los adjetivos **dobro** (el neutro de *dobar, dobra, dobro* 'bueno, buena') y **zlo** (el neutro de *zao, zla, zlo* 'malo, mala'). En particular, según Mrazović (2009: 314):

Ostaćemo zajedno i u dobr-u i u zl-u.

'Quedaremos juntos y en **bueno** y en **malo**'.

Quedaremos juntos en lo bueno y en lo malo.

B. Equivalencias de 'artículo + infinitivo'

En español, cuando un artículo determinado precede a un infinitivo, este funciona como sustantivo. En serbio, el valor equivalente se da en dos fenómenos gramaticales: a) en los sustantivos deverbales denominados *glagolske imenice*, por pertenecer a una determinada categoría de los sustantivos deverbales; b) en el uso del infinitivo como sujeto de la oración.

a) *Glagolske imenice*

Dentro de numerosos sustantivos deverbales, en serbio existe una determinada categoría que se denomina *glagolske imenice na -nje i -će* (sustantivos deverbales formados con los sufijos *-nje* o *-će*), cuya función semántica es igual a la del infinitivo. Designan, por lo tanto, actividad, acontecimiento o estado de cosas de igual manera que los infinitivos, o sea, designan, según indica Klajn (2005:184-185), una acción verbal sustantivada. En este sentido, estos sustantivos se pueden contrastar con el gerundio inglés en *-ing* o con los infinitivos sustantivados alemanes como *das Lesen*. En español son equivalentes al infinitivo español sustantivado como *el beber*. Asimismo, siguiendo a Piper y Klajn (2014: 228-229), debido a un proceso unificado de su construcción, hay motivos para que esta clase de palabras se considere más próxima a una nueva forma verbal que a un nuevo sustantivo, dado que no tienen plural, igual que el infinitivo. En cuanto al género, son siempre sustantivos neutros. En este sentido, son palabras invariables. No obstante, son variables en cuanto a la declinación, lo que les acerca a la categoría de los sustantivos. Se construyen con los sufijos *-nje* y *-će*, que se colocan junto a la raíz del verbo: *rođe-nje* 'el nacer', *pije-nje* o *pi-će*⁶⁹ 'el beber', *otkri-će* 'el descubrir'⁷⁰.

b) El infinitivo en función de sujeto

El infinitivo funciona como sujeto de la oración cuando representa un concepto al que corresponde una actividad, una condición o un evento, según indican Stanojčić y Popović (2012: 408).

Učiti je zadovoljstvo.

'Estudiar es placer'.

El estudiar es un placer⁷¹.

⁶⁹ La palabra *pi-će* se da con dos significados: como sustantivo deverbal, equivalente a *el beber*, y como sustantivo equivalente a *bebida*.

⁷⁰ En principio, siguiendo a Piper y Klajn (2014: 229), el sustantivo deverbal en *-nje* suele señalar el significado literal del verbo. No obstante, algunos de estos sustantivos adquieren significados más específicos. Por ejemplo, el infinitivo *letovati* designa 'veranear' mientras que el sustantivo *letova-nje* significa 'pasar las vacaciones'; el infinitivo *bolovati* significa 'contraer una enfermedad' mientras que el sustantivo *bolova-nje* significa 'estar de baja por la enfermedad'.

⁷¹ Un ejemplo del CREA: [...] ***el estudiar*** en la Universidad y ***el entrenar*** es difícil.

3.2.7 El concepto serbio del sintagma referencial y no referencial

El serbio asocia el concepto de referencia del sintagma nominal, según Piper (2005: 915-942), con determinadas marcas lingüísticas que hacen referencia a un ser concreto o abstracto separándolo de otros seres de su clase. Piper denomina *referenciales* a los sintagmas que poseen esta cualidad, mientras que los que no la tienen son *no referenciales* y se corresponden al valor \emptyset del artículo español. El *sintagma referencial*, a su vez, puede ser *identificado* o *no identificado*, lo que es equivalente al valor que obtiene el sustantivo español cuando se da con el artículo determinado o, por el contrario, se utiliza con el indeterminado. A continuación se presentan ejemplos del *sintagma referencial identificado* (equivalente al valor de *el, la*), del *sintagma no referencial* (equivalente al valor \emptyset), así como del *sintagma referencial no identificado* (equivalente a *un, una*).

El *sintagma referencial identificado*:

Uzmite ov-u knjig-u. 'Tome este libro'. Tome el libro.

El *sintagma no referencial*:

Uzmite nek-u knjig-u. 'Tome algún/cualquier libro'. Tome cualquier libro.

El *sintagma referencial no identificado*:

Donela je nek-u knjig-u. 'Trajo algún libro'. Trajo un libro.

En el *sintagma referencial* se selecciona un elemento concreto de su clase. En el ejemplo, *Uzmite ov-u knjig-u. 'Tome este libro'. Tome el libro*, la clase está determinada por el sustantivo *knjig-u* 'libro', mientras que el demostrativo *ov-u* 'este' es la unidad lingüística que identifica y selecciona el elemento concreto de su clase. En el segundo ejemplo, el demostrativo *nek-u* 'algún/cualquier' no hace ninguna selección de un elemento de la clase de libros sino más bien presenta una de las posibilidades, la de escoger uno cualquiera, esto es, se trata de un *sintagma no referencial*. No obstante, en el último ejemplo, reaparece el mismo demostrativo *nek-u* 'algún' esta vez unido a un tiempo verbal pasado y terminado, lo que indica que se hace referencia a un libro concreto, aunque no identificado. De modo que Piper admite tres distinciones en los sintagmas nominales: el *sintagma referencial identificado*, con el elemento de la realidad designada por el sustantivo identificado, el primer ejemplo⁷²; el *sintagma no referencial*, donde el elemento designado por el sustantivo no se separa de su clase, el segundo

⁷² Equivalente al valor del artículo determinado.

ejemplo⁷³; y el *sintagma referencial no identificado*, donde el elemento designado por el sustantivo se separa de su clase pero no está identificado, el último ejemplo⁷⁴.

Según Piper (2005: 915-942) el serbio se vale de varios elementos lingüísticos para determinar la referencia del sustantivo: el demostrativo *ovaj, taj, onaj* 'este, ese, aquel', el numeral ordinal y el grado superlativo para la información consabida y para facilitar la identificación del referente del sustantivo (el *sintagma referencial identificado*); el indefinido *neki* 'cualquier', cuando no se quiere seleccionar ningún elemento concreto de la clase (el *sintagma no referencial*); finalmente, para separar un elemento desconocido de la clase, el serbio acude al determinante *neki* 'algún'⁷⁵ (el *sintagma referencial no identificado*). Abordamos a continuación los tres tipos de sintagmas referenciales y los contrastamos con el valor del artículo español o con su ausencia.

El sintagma no referencial

Según hemos señalado en la introducción de este apartado, el sintagma *no referencial* se manifiesta cuando el sustantivo designa una posibilidad entre varias, esto es, no se refiere a un ente seleccionado de su clase. A continuación, observamos ejemplos de Piper (2005: 917).

Pera je student.

'Pedro **es estudiante**'.

*Pedro es **estudiante***⁷⁶.

El atributo en oraciones copulativas suele ser *no referencial* en la mayoría de los usos. No obstante, en algunas ocasiones puede estar identificado por algún elemento lingüístico, por lo que su función se convierte en *referencial identificado*.

*Njegoš je autor Gorsk-og vijenc-a*⁷⁷.

'Njegoš **es autor** de *Gorski vijenac*'.

*Njegoš es **el autor** de Gorski vijenac.*

⁷³ Equivalente al valor del artículo Ø.

⁷⁴ Equivalente al valor del artículo indeterminado.

⁷⁵ En este punto seguimos a Piper; no obstante, hemos señalado que, asimismo, se usa el numeral *jedan* 'uno'.

⁷⁶ En español, siguiendo a Alarcos Llorach (1984: 231), el sustantivo contable o discontinuo con el morfema de singular no lleva artículo cuando señala indiferencia al número o cualidad.

⁷⁷ Se trata de la obra titulada en español *Corona de montaña*, el famoso poema épico del reconocido gobernador, arzobispo y poeta montenegrino Petar II Petrović Njegoš. Su primera edición fue impresa en Viena en 1847.

El *sintagma referencial*

En serbio, según indica Piper, (2005: 918), la categoría de lo identificado carece de un signo gramatical explícito, esto es, se expresa a través de distintos mecanismos gramaticales (el aspecto del adjetivo, los numerales ordinales, el vocativo...), así como a través de varios recursos léxico-gramaticales (los nombres propios, los demostrativos, etc.). En este sentido, la información proporcionada se relaciona con la experiencia compartida de los interlocutores, el *sintagma referencial identificado* o determinado, o por el contrario, es algo que se encuentra fuera de dicha experiencia, el *sintagma referencial no identificado* o indeterminado. La referencia identificada (determinada) puede ser *primaria* o *secundaria*. La primaria está relacionada directamente con los objetos o acontecimientos a los que se refieren los sustantivos que se encuentran en un enunciado. La secundaria hace referencia a objetos o acontecimientos designados por sustantivos emitidos previamente, la *anáfora*.

La referencia determinada primaria, a su vez, puede ser de carácter individual o de carácter genérico. Si es de carácter individual designa determinados objetos o acontecimientos. De lo contrario es de carácter genérico, ya que designa la clase entera. A continuación se dan algunos ejemplos.

Referencia determinada primaria de carácter individual:

Ovaj pas je lep.

'Este perro es hermoso'.

*El perro es hermoso*⁷⁸.

Referencia determinada de carácter genérico:

Pas je domaća životinja.

'Perro es doméstico animal'.

El perro es un animal doméstico.

Debido a que el serbio carece de un signo gramatical explícito, la referencia determinada primaria de carácter individual (equivalente al valor del artículo determinado español) se expresa usando distintos mecanismos a la par que se vale, según Piper, de la información consabida por los interlocutores en un contexto determinado. A continuación, hemos resumido estos mecanismos señalados por Piper (2005: 915-947):

⁷⁸ En este caso el artículo determinado puede ser sustituido por el demostrativo, según lo hemos abordado en 3.1.3.

1. Los recursos paradigmáticos
 - a) selección entre el aspecto determinado e indeterminado del adjetivo
 - b) selección entre los numerales cardinales y ordinales
 - c) oposición entre el superlativo y los dos restantes grados del comparativo
 - d) oposición entre el vocativo y los demás casos nominales
2. El uso de los vocablos de carácter siempre referencial
 - a) nombres propios
 - b) pronombres personales
 - c) determinantes demostrativos y posesivos
3. El orden de las palabras
4. El acento distintivo, según Piper y Klajn (2014: 262-263)

Para concluir, presentamos un esquema de todas las relaciones relativas a los sintagmas referenciales y los sintagmas no referenciales.

SINTAGMA REFERENCIAL (valor equivalente a <i>el, la; un, una</i>)			SINTAGMA NO REFERENCIAL (valor equivalente a Ø)
El sintagma referencial identificado (valor equivalente a <i>el, la</i>)			a) una de entre varias posibilidades; b) indiferencia respecto al número
Referencia primaria		Referencia secundaria	
Individual	Genérica	Anáfora	
1. Los recursos paradigmáticos a) selección entre el aspecto determinado e indeterminado del adjetivo b) selección entre los numerales cardinales y ordinales c) oposición entre el superlativo y los dos restantes grados de comparativo d) oposición entre el vocativo y los otros casos nominales 2. El uso de sustantivos de carácter siempre referencial a) nombres propios			

b) pronombres personales c) determinantes demostrativos y posesivos			
3. El orden de las palabras			
4. El acento distintivo			
El sintagma referencial no identificado			

Tabla 13: Esquema del concepto serbio del sintagma referencial y no referencial

3.2.8 La anáfora

Siguiendo la clasificación de Piper (2005: 915-947), la anáfora se manifiesta como la referencia secundaria que consiste en la vinculación de un grupo nominal con un elemento previamente mencionado en el discurso. Estos elementos se encuentran en una relación de correferencia, ya que ambos designan el mismo ser. El lingüista serbio distingue entre la vinculación dentro de una misma oración, es decir, la *anáfora en sentido estricto* (*anafora u užem smislu*), y la vinculación donde el elemento de anclaje se encuentra fuera de la oración, esto es, la *anáfora en sentido amplio* (*anafora u širem smislu*). El elemento de anclaje en este último caso puede ser, según indica Piper:

1. El demostrativo o el adjetivo⁷⁹
2. El sinónimo, hiperónimo o hipónimo

U daljini se video voz. Kompozicija je bila vrlo duga.

'En lejanía se veía **tren**. **Composición** era muy larga'.

*A lo lejos se vaía **un tren**. **La composición** era muy larga.*

*Dobila je **ruž-u**. **Cvet** je divno mirisao.*

'Ha recibido **rosa**. **Flor** maravillosamente olía'.

*Ha recibido **una rosa**. **La flor** olía maravillosamente.*

*Dobila je **cvet**. **Ruža** je divno mirisala.*

'Ha recibido **flor**. **Rosa** maravillosamente olía'.

*Ha recibido **una flor**. **La rosa** olía maravillosamente.*

⁷⁹ No ofrecemos ejemplo de demostrativo ni de adjetivo dado que no están relacionados con el uso del artículo.

En este punto Piper señala que es posible que el elemento vinculado traiga una nueva información sobre el antecedente y lo denomina *cuasianáfora* adoptando la terminología de la lingüista rusa Z. Topolinjska.

Upoznala sam njenog brat-a. Mladi biznismen mi se dopao.

'He conocido su **hermano. Joven hombre de negocios** me ha gustado'.

He conocido a su hermano. El joven hombre de negocios me ha gustado.

3. Siguiendo a Piper, es posible que la denotación del grupo nominal esté vinculada con el mismo elemento.

Upoznala sam je sa šef-om. Šef joj se dopao.

'Presentado he le **jefe. Jefe** le ha gustado'.

Le he presentado el jefe. El jefe le ha gustado.

Estableciendo un contraste entre la terminología gramatical serbia de referencia (Piper: 2005) y la española de referencia (RAE: 2009a), observamos que existe determinada diferencia en sus categorizaciones de la figura gramatical anáfora. El español se refiere a *anáfora directa* cuando el grupo definido y su asociado designan el mismo ser. Esto equivale a la categorización serbia denominada *anáfora en el sentido más amplio*, dado que la anáfora se encuentra fuera de la oración del antecedente. Por otro lado, lo que Piper denomina *cuasianáfora* corresponde a la *anáfora asociativa* del español. Cabe advertir que Stanojević (2012b), en su artículo sobre el uso del artículo determinado francés y el problema de la identificación del referente del sustantivo serbio, contrastando las dos lenguas, establece en el serbio la anáfora directa, la indirecta y la asociativa. De ahí que las dos primeras, la directa y la indirecta, se vinculen a la anáfora directa de la RAE (2009a), mientras que la anáfora asociativa es equivalente en ambas clasificaciones. Además, en un artículo escrito específicamente sobre la anáfora asociativa, Stanojević (2012a)⁸⁰ plantea que la anáfora asociativa en serbio posee las siguientes particularidades:

- a) El grupo nominal que aparece en su primera mención discursiva y su elemento asociado no tienen el mismo referente.

⁸⁰ En la introducción de este artículo Stanojević comenta que el objetivo de su trabajo es investigar sobre la anáfora asociativa no solo porque sea difícil identificarla en serbio, sino también porque no es una anáfora prototípica de esta lengua. La anáfora prototípica en serbio determina que el referente del sintagma nominal y su antecedente designan el mismo ser, es decir, que sus referentes estén en la relación de coreferencia.

- b) El antecedente no es obligatoriamente un sintagma nominal sino que puede ser un sintagma verbal.
- c) Es imposible establecer la anáfora asociativa si el sintagma nominal de primera mención lleva los determinantes indefinidos serbios *jedan, jedna, jedno* 'un, una'; *neki, neka, neko* 'algún, alguna'.
- d) Tampoco es posible establecer la anáfora asociativa si el sintagma nominal de primera mención lleva algún determinante demostrativo.

3.2.9 La función anafórica de *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel'

Los vocablos *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel' pertenecen a la clase gramatical de los pronombres demostrativos, según Piper y Klajn (2014: 103-106). Estos demostrativos pueden tener distintas funciones de señalamiento, esto es, pueden indicar algo que se encuentra dentro del campo visual (cerca, lejos y más lejos, la función deíctica) y, asimismo, pueden designar un elemento previamente mencionado en el discurso o algo que permanece en la memoria de los interlocutores (función anafórica). En tales ocurrencias los demostrativos suelen estar acompañados por el pronombre relativo *koji, koja, koje* 'que'. Proporcionamos un ejemplo de su función anafórica.

Oni primeri koji su bili navedeni na početku i ovi koje sam upravo naveo nalaze se u očiglednoj vezi.

'**Aquellos ejemplos** que han sido mencionados en inicio y **estos que** he justo indicado encuentran se en evidente relación'.

Los ejemplos que han sido mencionados al inicio y los que acabo de indicar se encuentran en una evidente relación.

En el ejemplo proporcionado el sintagma *oni primeri* 'aquellos ejemplos' con el demostrativo *oni* 'aquellos', designa que el referente permanece en la memoria de los interlocutores mientras que *ovi koje* 'estos que' remite a un elemento previamente mencionado en el discurso.

Los pronombres demostrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel', son palabras variables y por lo tanto varían en género, número y caso morfológico, y concuerdan con el sustantivo que señalan. En el ejemplo de Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 137), *Hoy me pondré la que me compré en las rebajas*, la versión serbia se da con el pronombre

demostrativo *onaj* 'aquel' y el pronombre relativo *koi*, *koja*, *koje*⁸¹ 'que', ambos en acusativo femenino singular, como exponemos a continuación.

*Hoy me pondré **la que** me compré en las rebajas.*

*Danas éu obući **on-u koj-u** sam kupila na rasporaji.*

acusativo femenino singular

'Hoy pondré **aquella que** compré en rebaja'.

A continuación presentamos las formas declinadas de los pronombres demostrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel'.

género y número	nominativo	genitivo	dativo y locativo	acusativo	instrumental
masculino singular	<i>ov-aj</i> 'este' <i>t-aj</i> 'ese' <i>on-aj</i> 'aquel'	<i>ov-og</i> <i>t-og</i> <i>on-og</i>	<i>ov-om</i> <i>t-om</i> <i>on-om</i>	<i>ov-aj</i> <i>t-aj</i> <i>on-aj</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>
femenino singular	<i>ov-a</i> 'esta' <i>t-a</i> 'esa' <i>on-a</i> 'aquella'	<i>ov-e</i> <i>t-e</i> <i>on-e</i>	<i>ov-oj</i> <i>t-oj</i> <i>on-oj</i>	<i>ov-u</i> <i>t-u</i> <i>on-u</i>	<i>ov-om</i> <i>t-om</i> <i>on-om</i>
neutro singular	<i>ov-o</i> 'esto' <i>t-o</i> 'eso' <i>on-o</i> 'aquello'	<i>ov-og</i> <i>t-og</i> <i>on-og</i>	<i>ov-om</i> <i>t-om</i> <i>on-om</i>	<i>ov-o</i> <i>t-o</i> <i>on-o</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>
masculino plural	<i>ov-i</i> 'estos' <i>t-i</i> 'esos' <i>on-i</i> 'aquellos'	<i>ov-ih</i> <i>t-ih</i> <i>on-ih</i>	<i>ov-ima</i> <i>t-ima</i> <i>on-ima</i>	<i>ov-e</i> <i>t-e</i> <i>on-e</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>
femenino plural	<i>ov-e</i> 'estas' <i>t-e</i> 'esas' <i>on-e</i> 'aquellas'	<i>ov-ih</i> <i>t-ih</i> <i>on-ih</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>	<i>ov-e</i> <i>t-e</i> <i>on-e</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>
neutro plural	<i>ov-a</i> <i>t-a</i> <i>on-a</i>	<i>ov-ih</i> <i>t-ih</i> <i>on-ih</i>	<i>ov-im</i> <i>t-m</i> <i>on-im</i>	<i>ov-a</i> <i>t-a</i> <i>on-a</i>	<i>ov-im</i> <i>t-im</i> <i>on-im</i>

Tabla 14: Esquema de declinaciones de *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel'

La forma neutra *to* 'eso', del pronombre *taj*, *ta*, *to* 'ese, esa, eso', puede preceder a una oración subordinada. En ese caso, va acompañada por el pronombre relativo *što* 'que' o por la conjunción *da* 'de que'.

*Plaši me **to što** je opet počeo da pije.*

'Asusta me **eso que** ha de nuevo empezado de beber'.

*Me asusta **lo de que** ha empezado a beber de nuevo.*

⁸¹ El relativo *koi*, *koja*, *koje* (masculino, femenino, neutro) es una palabra variable que aparece en tres géneros y dos números y cada uno de ellos se declina en siete casos. Concuerta con el demostrativo y con su antecedente.

To da prima mito je čista kleveta.

'Eso de **que** acepta soborno es pura calumnia'.

*Lo de **que** acepta sobornos es pura calumnia.*

Con respecto al pronombre relativo *što* 'que', siguiendo a Klajn (2005: 88-89), este puede funcionar como un pronombre relativo y sustituir el relativo *kóji* 'que'. También es posible que remita a toda la oración previamente dicha:

*Bolesnik je počeo da jede, **što** je dobar znak.*

'El enfermo ha empezado a comer, **que** es buena señal'.

*El enfermo ha empezado a comer, **lo que** es una buena señal.*

El relativo *što* 'que' se combina con géneros neutros de los demostrativos *ovo*, *to*, *ono* o el indefinido *sve*⁸² en expresiones abstractas:

*Reći ću vam **ono što** znam.*

'Diré os **aquello que** sé'.

*Os diré **lo que** sé.*

*Nema **toga o čemu**⁸³ se ne bi moglo razgovarati.*

'No hay **eso de que** se no podría hablar'.

*No hay de **lo que** no se podría hablar.*

*Uzmite **sve što** želite.*

'Tomad **todo que** queréis'.

*Tomad **todo lo que** queréis.*

Cabe añadir que es posible que en estas construcciones se omitan dichos demostrativos, sobre todo cuando la oración de relativo precede a la principal:

⁸² Son géneros neutros de los demostrativos *ovaj ova ovo* 'este esta', *taj ta to* 'ese esa', *onaj ona ono* 'aquel aquella' y del indefinido *sav sva sve* 'todo toda'.

⁸³ El relativo *što* 'que' se declina. De ahí que el ejemplo de la oración esté en locativo.

Caso morfológico	relativo <i>što</i> 'que'	traducción al español
nominativo	<i>što</i>	que
genitivo	<i>čega</i>	de que
dativo	<i>čemu</i>	a que
acusativo	<i>što; šta</i>	que
instrumental	<i>čime</i>	con que
locativo	(o) <i>čemu</i>	(de) que

Što se započne, treba i završiti.

'Que se empieza, debe y terminar'.

Lo que se empieza, debe terminarse.

En el ejemplo proporcionado se observa que el demostrativo que suele preceder al *što* 'que', está omitido debido a que la oración de relativo se encuentra delante de la oración principal.

3.2.10 Valor enfático de *ovo* 'esto' y *to* 'eso'

Cuando se quiere expresar emoción o realzar la importancia de lo designado por el sustantivo, el pronombre demostrativo asume la función de sujeto y aparece solo en la forma de neutro singular: *ovo* 'esto' y *to* 'eso'. Estas formas no varían en género ni en número y, como son el sujeto de la oración, están siempre en nominativo.

Ovo je moj sin!

'¡**Esto** es mi hijo!'

¡Lo que es mi hijo!

To je uspeh!

'¡**Eso** es éxito!'

¡Lo que es el éxito!

3.2.11 El uso de primera mención con modificadores restrictivos

Siguiendo el trabajo de Stanojević (2012b)⁸⁴, en el que el lingüista serbio investiga sobre el artículo determinado francés en contraste con el mecanismo serbio para determinar la referencia del sustantivo, se observa que el serbio, al introducir por primera vez un sintagma nominal, usa algún modificador restrictivo que se apoye en el conocimiento del mundo o del contexto situacional del interlocutor. El modificador se proporciona con elementos lingüísticos, con una oración de relativo o con otra clase de oración.

Elementos lingüísticos:

Sela je u fotelj-u kraj Aleks-ine.

'Sentó en **sillón junto** Alex'.

*Se sentó en **el sillón junto al** de Alex.*

⁸⁴ El trabajo formó parte del proyecto *Dinámica y estructura de la lengua serbia moderna*, financiado por el Ministerio de Ciencia y el Desarrollo Tecnológico de la República de Serbia.

Oración de relativo:

*Upitah opštinsk-og arhitekt-u kakva je to **zgrada u kojoj se nalazimo**.*

'Pregunté municipal arquitecto qué es ese **edificio en que nos encontrábamos**'.

*Pregunté al arquitecto municipal qué era **el edificio en el que nos encontrábamos**.*

En el primer ejemplo, los elementos lingüísticos *junto al* identifican el referente del sustantivo *sillón*, basándose en el conocimiento de la situación. En el segundo ejemplo el referente de *edificio* está determinado e identificado por la oración de relativo, *en el que nos encontrábamos*, que indica un sitio conocido por los actores de la comunicación, o sea, se trata un conocimiento compartido por los interlocutores.

3.2.12 El papel del acento distintivo

La estructura comunicativa de la oración, según Piper y Klajn (2014: 262-263), está condicionada por la forma en que la información se distribuye valiéndose de la relación entre el *tema* (lo que se da por conocido) y el *rema* (lo que se comunica como nuevo). El *tema* es la parte inicial y representa el núcleo comunicativo del enunciado, algo que se considera conocido por los interlocutores, mientras que el *rema* representa lo nuevo, la razón por la que el enunciado se emite. Para expresar la relación entre el *tema* y el *rema*, el serbio se vale de tres procedimientos: el acento distintivo que recae sobre el *rema*, el orden inverso de las palabras (explicado en 3.2.3) y el uso de determinadas partículas como *upravo* o *baš* 'justo, en efecto, de hecho' (*Baš Ana čita knjigu a ne Milana. 'De hecho, Ana está leyendo libro y no Milana.' De hecho, es Ana la que está leyendo el libro y no Milana.*).

El acento distintivo. En el caso de las oraciones de igual estructura semántica, el acento distintivo tiene el papel diferenciador entre un conocimiento previo y una información nueva que se quiere comunicar. A continuación, el texto en negrita indica los sustantivos sobre los que recae el acento distintivo.

Ana čita knjig-u⁸⁵.

'**Ana** está leyendo libro'. (Es la respuesta a ¿Quién está leyendo?)

Ana está leyendo un libro.

Ana **čita** knjig-u.

⁸⁵ Acusativo femenino singular de *knjig-a*

'Ana **está leyendo** libro'. (Es la respuesta a *¿Qué está haciendo Ana?*)

Ana *está leyendo* un libro.

Ana čita *knjig-u*.

'Ana está leyendo **libro**'. (Es la respuesta a *¿Qué está leyendo Ana?*)

Ana está leyendo *el libro*.

Observamos que el referente del sustantivo *knjig-u* 'libro' se considera determinado e identificado en el acto comunicativo cuando sobre él recae el acento distintivo. A una supuesta pregunta *¿Qué está leyendo Ana?*, el interlocutor responde acentuando el sustantivo *knjig-u* 'libro' y de ese modo facilita la información consabida en un contexto determinado que supone las experiencias compartidas, el contexto discursivo previo, el contexto situacional y la competencia pragmática.

3.2.13 El plural de los sustantivos de materia y de los sustantivos abstractos

Los sustantivos de materia

Los sustantivos de materia son, siguiendo a Mrazović (2009: 229-230), aquellos sustantivos que designan alguna materia sin valerse de su cantidad, que puede ser la mínima o la máxima posible (*voda* 'agua', *vino* 'vino', *pesak* 'arena', *brašno* 'harina', *zlato* 'oro', *sneg* 'nieve'). En particular, el sustantivo *voda* 'agua' puede designar tanto a una gota como a todo el océano, o *pesak* 'arena' engloba desde un granito hasta una duna. No obstante, cuando el serbio quiere hacer una subdivisión dentro de una clase, emplea la forma plural de estos sustantivos no contables.

Mineralne vod-e se izvoze iz naše zemlje.

acusativo plural

'Minerales **aguas** se exportan de nuestro país'.

*De nuestro país se exportan **aguas** minerales.*

Cabe señalar que este uso no es muy frecuente en la lengua serbia, según indican Piper y Klajn (2014: 58).

Con respecto al contraste entre la función del artículo español de transponer el sustantivo clasificador en identificador y los mecanismos serbios de identificar la referencia del sustantivo que designa materia, el serbio identifica lo designado por el sustantivo valiéndose del contexto y del conocimiento del mundo.

*Diferencian los **vinos** españoles de los de otras naciones.*

'Razlikuju **vin-a** španska od vina od drugih nacija'⁸⁶.

↑
acusativo plural

*Razlikuju španska **vina** od vina drugih nacija.*

Los sustantivos abstractos

Los sustantivos abstractos son los sustantivos que en su forma gramatical de singular designan sentimientos, sensaciones o varias propiedades de los seres. Designan sentimientos *tuga* 'tristeza', *radost* 'alegría', *čežnja* 'añoranza', *bol* 'dolor', *strah* 'miedo', *nada* 'esperanza', *briga* 'preocupación' o *ljubav* 'amor'. Las propiedades son expresadas por sustantivos como *mladost* 'juventud', *lepota* 'belleza', *snaga* 'fuerza', *slabost* 'debilidad', *starost* 'vejez', *brzina* 'rapidez' o *svežina* 'frescura' (Stanojčić y Popović, 2012: 81).

Siguiendo a Mrazović (2009: 229-230), la forma de plural de los sustantivos abstractos se usa cuando se quieren diferenciar características de un sentimiento o de una propiedad humana.

*Majka voli na jedan način a žena na drugi – te **ljubav-i** su različite.*

↑
nominativo plural

'Madre quiere de una manera y mujer de otra – esos **amores** son distintos'.

*La madre quiere de una manera y la mujer de otra – son **amores** distintos.*

Cabe advertir que, según indican Piper y Klajn (2014: 58), el uso del plural de los sustantivos abstractos no es muy frecuente en la lengua serbia; no obstante, se emplea en situaciones que requieren una valoración específica dentro de una clase, un sentimiento o una particularidad. Su identificación depende del conocimiento del mundo de los interlocutores. Un sustantivo español abstracto en plural, precedido por el artículo determinado, en serbio se interpretará en singular o en plural dependiendo del contexto y del significado:

a) *El tema central son los **amores** de Neptuno por la ninfa Naïs.*

'Tema centralna su **ljubav-i** od Neptuna prema nimfi Naïs'.

↑
acusativo plural

⁸⁶ En lugar de repetir la palabra *vino*, es posible sustituirla y acudir al uso anafórico del demostrativo *onaj* 'aquel' más el relativo *koji, koji, koje* 'que'. En tal situación obtendríamos la siguiente oración de relativo: *Razlikuju španska **vina** od **onih koje** imaju druge nacije*. 'Diferencian españoles **vinos** de **aquellos que** tienen otras naciones'. *Diferencian los **vinos** españoles de los **que** tienen otras naciones.*

Centralna tema je **ljubav** Neptuna prema nimfi Naiis.

acusativo singular

b) Escribirá una ópera sobre **los amores** prohibidos de su marido.

'Napisće jednu operu o **ljubav-ima** zabranjenim njenog muža'.

locativo plural

Napisće operu o zabranjenim **ljubav-ima** njenog muža.

locativo plural

Los dos ejemplos, obtenidos del CREA, usan el plural del sustantivo *amor*. No obstante, en la traducción no literal al serbio, el primero (a) está en singular, mientras que el segundo (b) se traduce con el morfema de plural. La diferencia se debe al significado de la palabra dentro del contexto dado. En la primera oración, el sintagma *los amores* se interpreta como una unidad y por ello se traduce por el singular del sustantivo, *ljubav*. En el segundo ejemplo, el mismo sintagma, *los amores*, se interpreta como «distintas situaciones de un sentimiento», según hemos indicado en el párrafo anterior. De ahí que se traduzca usando el morfema de plural, *ljubav-ima*. Como el serbio carece de una marca gramatical explícita, la identificación de lo designado por el sustantivo se realiza a través del contexto y el conocimiento del mundo.

3.3 Contraste entre el español y el serbio distribuido por niveles de competencia

En el presente apartado planteamos el contraste entre el uso del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio usa para identificar la referencia del sustantivo. Lo proyectamos distribuido por niveles de competencia, especificados por el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y desarrollados por Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 133-146)⁸⁷. Ofrecemos las particularidades que distinguen una lengua de la otra, a la vez que señalamos sus similitudes. Distinguimos entre el Nivel A, usuario básico; Nivel B, usuario competente; y el Nivel C, usuario independiente.

Nivel A. Usuario básico

- Segunda mención. Anáfora directa

En español, para introducir por primera vez una información sobre el referente del sustantivo, se emplea el artículo indefinido *un, una*, mientras que para referirse a la información previamente dada, esto es, para advertir sobre la segunda mención y sobre el hecho de que el

⁸⁷ Los ejemplos a continuación siguen la misma fuente, la proporcionada por Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 133-146).

referente del sustantivo ya está identificado, se utiliza el artículo determinado. El serbio, si la referencia del sustantivo no está identificada o se da por primera vez, se vale de tres mecanismos posibles: 1. los numerales *jedan, jedna, jedno* 'uno, una'; 2. los determinantes indefinidos *neki, neka, neko* 'alguno, alguna'; 3. el aspecto indeterminado del adjetivo (*star* 'un viejo' frente al aspecto determinado *star-i* 'el viejo'). Cuando la referencia del sustantivo está identificada por ser la segunda mención, al no tener una marca gramatical explícita, el serbio se rige por la anáfora (expuesto en 3.2.8), así como por la información consabida por el contexto. A continuación ofrecemos un contraste entre el español y el serbio siguiendo el ejemplo de 3.1.2.

*A lo lejos vemos **una** cueva. Caminamos hacia **la** cueva sin hacer ruido.*

*U daljini vidimo **nek-u pećin-u**. Idemo prema **pećin-i** nečujno.*

acusativo fem. sing. acusativo fem. sing. dativo fem. sing.

'A lo lejos vemos **alguna** cueva. Caminamos hacia **cueva** sin hacer ruido'.

En el ejemplo se observa que el español utiliza el artículo indeterminado para introducir por primera vez la referencia del sustantivo, mientras que el serbio utiliza el determinante indefinido *neki* 'alguno' en su forma de acusativo femenino singular que concuerda con el acusativo femenino singular del sustantivo *pećina* 'cueva'. No obstante, para la segunda mención, el español usa el artículo determinado, mientras que el serbio no tiene una marca gramatical explícita para identificar la referencia del sustantivo. Es decir, para identificar el sustantivo, las dos lenguas se valen de la anáfora directa. La diferencia reside en que el español tiene una marca explícita adicional, el artículo determinado, mientras que el serbio no la tiene.

- Primera mención. Información conocida por el contexto situacional

Existen contextos en español en los que el artículo determinado se emplea en la primera mención del sustantivo debido a que el oyente ya tiene conocimiento del contexto situacional o del objeto que se encuentra en su proximidad. El serbio realiza este valor a través del orden inverso de los elementos oracionales.

***El televisor** no funciona.*

*Ne radi **televizor**.*

verbo sujeto

'No funciona **televisor**'.

En este ejemplo se observa que el español emplea el artículo determinado con el sustantivo *televisor*, cuya referencia es conocida debido al conocimiento de la situación y a la proximidad del hablante. El serbio, para transmitir una nueva información sobre el objeto consabido utiliza el orden inverso de los elementos oracionales (verbo + sujeto), *Ne radi televizor*. 'No funciona **televisor**'. (El orden neutro es sujeto + verbo, *Televizor ne radi*. 'Televisor no funciona', presentado en 3.2.3.). En ambas lenguas, la referencia del sustantivo es identificada por las experiencias compartidas y el conocimiento del contexto situacional.

- **Indicación genérica**

Debido al conocimiento del mundo y al contexto oracional, es posible que un sustantivo español precedido por el artículo determinado en su forma singular se refiera a todos los miembros de su clase o especie. En serbio, esta posibilidad depende, al igual que en español, del contexto oracional y el conocimiento del mundo, dado que el sustantivo común, según Stanojčić y Popović (2012: 74-82)⁸⁸, clasifica una especie o familia cuyos elementos poseen rasgos comunes y de ahí, en su forma singular indica que estos rasgos comunes pertenecen tanto a un miembro como a todos los miembros de su clase.

***La mosca** es un insecto de pequeño tamaño, negro y de alas transparentes.*

***Muva** je insekat mal-e veličin-e, crn-e boj-e i providn-ih kril-a.*

*'**Mosca** es insecto pequeño tamaño, negro color y transparentes alas.'*

Contrastando la traducción del serbio al español, se puede observar que el sustantivo serbio *muva* 'mosca' es un sustantivo con el morfema de singular (el plural es *muv-e*) e indica, igual que en español, que las características atribuidas a una *muva* 'mosca' pertenecen a todos los miembros de su clase. Asimismo, siguiendo la clasificación de Piper (2005: 916-917), se trata de una referencia determinada primaria de carácter genérico, ya que esta señala la clase entera de los objetos o acontecimientos (indicado en 3.2.7).

- **Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal**

El artículo determinado español puede funcionar como elemento sustantivador en grupos nominales que carecen de sustantivo explícito. Esta construcción va precedida por un enunciado en el que el sustantivo está presente. De ahí que, en la oración posterior, el artículo, seguido directamente del adjetivo, aporte información esencial sobre el sustantivo omitido y

⁸⁸ Expuesto en 3.2.2

permita que el adjetivo funcione como sustantivo. En serbio, el adjetivo con su paradigma de flexión adjetival designa el género, el número y el caso del sustantivo, de modo que esta información se mantiene presente cuando el enunciado carece de sustantivo explícito.

*Hoy me pondré **el jersey blanco**. // Hoy me pondré **el blanco**.*

*Danas **ću obući bel-i džemper**. // Danas **ću obući bel-i**.*

acusativo masculino singular

acusativo masculino singular

'Hoy pondré **blanco jersey**'. // 'Hoy pondré **blanco**'.

En el presente ejemplo observamos que el español realiza la sustantivación del adjetivo *blanco* utilizando el artículo determinado que aporta la información necesaria sobre el sustantivo *jersey*. En serbio, el acusativo singular masculino del adjetivo *bel-i* 'blanco' es el elemento gramatical que, a través de la flexión adjetival (explicada en 3.2.4), contiene la información precisa para que el sustantivo *džemper* 'jersey' pueda ser identificado. Por ello, es posible la construcción con la elipsis nominal.

- El artículo y el nombre propio

Respecto a las particularidades que caracterizan el nombre propio, en ambas lenguas, el español y el serbio, el nombre propio identifica individuos particulares y los distingue de otros de su misma especie. Por esta razón ni el español ni el serbio necesitan un determinante que identifique su referente. Los nombres propios serbios se declinan igual que los comunes. Ambas lenguas distinguen entre determinadas clases de nombres propios. Las presentamos gráficamente siguiendo el Nivel A de competencia y contrastando las dos lenguas, el español y el serbio.

Clase	Español	Serbio
Nombres de pila	<i>Isabel, Antonio</i>	<i>Ana, Filip, Ivo, Novak</i>
Apellidos	<i>Sánchez, Muñoz</i>	<i>Andrić, Doković</i>
Nombres de pila en forma: abreviada o diminutiva	<i>Conchi</i> (de Concepción) <i>Pedrito</i> (de Pedro)	<i>Vlado</i> (de Vladimir) <i>Brankica</i> (de Branka)

Tabla 15: Esquema de nombres propios en contraste, Nivel A

Del contraste expuesto se observa que no existen diferencias en el uso del nombre propio en relación con los contenidos gramaticales propios del Nivel A.

Nivel B. Usuario independiente

- Función sustantivadora con adverbios

En español, el artículo determinado puede aportar el valor de sustantivo a otras clases de palabras distintas del adjetivo, por ejemplo a los adverbios. En la oración *La segunda pregunta obtuvo el sí del 48 % del electorado*, el sintagma *el sí* es un adverbio con valor de sustantivo e indica una afirmación. El serbio no sustantiva adverbios; no obstante, en el ejemplo expuesto utilizará la partícula afirmativa *da* 'sí'. De ahí que a la oración española anterior, le equivalga la siguiente oración serbia.

Drugo pitanje dobilo je "da" 48 % glasačk-og tel-a.

'Segunda pregunta obtuvo «sí» 48 % electorado⁸⁹'.

La segunda pregunta obtuvo el sí del 48 % del electorado.

En la oración presentada la palabra *da* 'sí' manifiesta la respuesta afirmativa del electorado. Esta palabra pertenece a la categoría gramatical de las partículas que, según Klajn (2005: 169), forman parte de un grupo heterogéneo de palabras que antiguamente se clasificaban como adverbios o conjunciones.

- Anáfora asociativa

En español, el artículo determinado puede preceder a un sustantivo cuya referencia se identifica a partir de algún elemento que permita establecer una relación asociativa de carácter léxico o pragmático (anáfora asociativa). En serbio, no existe una marca explícita que preceda a un sintagma nominal cuya referencia se identifica a partir del vínculo con un elemento asociado no correferente. De ahí que, según Stanojević (2009a), sea difícil identificar la anáfora asociativa en serbio. Stanojević ofrece determinados mecanismos para reconocerla, como, por ejemplo, que el sustantivo de primera mención no puede estar precedido por los determinantes indefinidos serbios *jedan, jedna, jedno* 'un, una', o *neki, neka, neko* 'algún, alguna'. Tampoco es posible establecer la anáfora asociativa si el sintagma nominal en serbio lleva algún determinante demostrativo. Debido a que estas condiciones son análogas a las españolas, para

⁸⁹ El sustantivo colectivo *electorado* se traduce al serbio con *glasačko telo* 'electoral cuerpo'. En el texto, ambos vocablos, el adjetivo y el sustantivo, se dan en sus respectivas flexiones del genitivo masculino singular.

ilustrarlas primero presentamos un ejemplo original de la RAE y ASALE (2009a: 1040), traducido al serbio. En segundo lugar, introducimos los determinantes equivalentes en español y en serbio para observar que su uso es agramatical en ambas lenguas.

Para mí, el momento más excitante de una película no es cuando escribo el guion, ni el rodaje, ni la sala de montaje, sino cuando recibo las casetes de lo que será la banda sonora.

'Za mene, najuzbudljiviji momenat nekog filma nije kada napišem scenariio, niti snimanje, niti sala za montažu, već kada primim kasete onoga što će biti zvučni zapis filma'.

Si en español, en lugar del artículo determinado utilizáramos un determinante indefinido o demostrativo, el resultado sería agramatical de manera análoga a como si en serbio colocáramos ante los sustantivos equivalentes los determinantes indefinidos y demostrativos serbios:

*Para mí, el momento más excitante de una película no es cuando escribo *un guion, ni *algún rodaje, ni *aquella sala de montaje, sino cuando recibo *estas casetes de lo que será *esa banda sonora.*

*'Za mene, najuzbudljiviji momenat nekog filma nije kada napišem *jedan scenariio, niti *neko snimanje, ni *ona sala za montažu, već kada primim *ove kasete onoga što će biti *taj zvučni zapis filma'.*

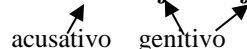
- Uso de primera mención con modificadores restrictivos

El español utiliza el artículo determinado para introducir por primera vez el sustantivo o el sintagma nominal cuando su referencia está identificada por algunos elementos lingüísticos, por una oración de relativo o por alguna otra oración subordinada. El serbio no tiene un marcador explícito para identificar la referencia de estos sintagmas. No obstante, según indica Stanojević (2012b), el serbio dispone de unos mecanismos análogos: a) se vale del uso de elementos lingüísticos pospuestos al sustantivo; b) emplea oraciones de relativo u otra clase de oraciones. A continuación, presentamos los ejemplos del 3.1.2 traducidos al serbio.

a) Elementos lingüísticos:

*Estaba tan nerviosa que hubiera querido apretar **la mano de mi madre**.*

*Bila sam toliko nervozna da sam želela da stegnem **ruk-u moj-e majk-e**.*



*'Estaba tan nerviosa que querría que apretar **mano mi madre**'.*

La carta de la embajada alemana debió de llegar.

Pismo nemačk-e ambasad-e je verovatno stiglo.

acusativo genitivo

'Carta embajada alemana posiblemente llegó'.

b) Oración de relativo:

La mujer que no era Blanca vino hacia mí desde el fondo del pasillo.

Žena koja nije Blanka došla je do mene iz dn-a hodnik-a.

'Mujer que no es Blanca vino hacia mí desde fondo pasillo'.

En las traducciones al serbio los elementos lingüísticos *moj-e majk-e* 'de mi madre' y *nemačk-e ambasad-e* 'de la embajada alemana' permiten identificar de manera clara el referente del sustantivo. Asimismo, el relativo *koja* 'que' introduce una oración de relativo que permite identificar la referencia del sustantivo *Žena* 'Mujer' mediante la oración de relativo *koja nije Blanka* 'que no es Blanca'. Los mecanismos de identificación del referente del sustantivo son iguales en ambas lenguas, la diferencia consiste en que el español dispone de una marca explícita, el artículo determinado, mientras que el serbio no dispone de esta marca explícita.

- El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo
 - Nombres propios de ríos, lagos, océanos, mares, montes, cordilleras, volcanes y archipiélagos. En español existen casos que no siguen la norma general que determina que el nombre propio no necesita artículo determinado. Es obligatorio el uso del artículo determinado con sustantivos que señalan accidentes geográficos. En serbio, los nombres propios equivalentes a estos casos españoles no llevan ningún determinante. No obstante, existen en serbio situaciones en los que es necesario el uso de un sustantivo adicional para determinar los nombres referidos a estos accidentes geográficos. El empleo de este sustantivo depende del conocimiento del mundo del destinatario y de la intención comunicativa del emisor. En particular, *el Danubio*, se suele denominar *Dunav*, sin utilizar el sustantivo *reka* 'río', dado que es un término geográfico conocido por la mayoría de los ciudadanos europeos. No obstante, *el Sava*, estará acompañado por el sustantivo *reka* 'río' (*reka Sava*) en la mayoría de los casos, esto es, siempre que se considere que el destinatario no posee el conocimiento del mundo suficiente para identificar este nombre propio.

- Nombres propios de países, ciudades, continentes y entidades cósmicas. En español se observa una vacilación entre utilizar o no el artículo determinado. En serbio, estos sustantivos suelen darse sin ningún sustantivo que identifique su referente, por lo tanto, el conocimiento del mundo es el factor decisivo para la identificación.
- Por lo que se refiere a algunos nombres de ciudades o de regiones que en español llevan artículo como parte integral de su nombre, escrito siempre con la mayúscula, el serbio suele seguir la forma del nombre en la lengua original y aplicar la transcripción fonética (Klajn 1979). De ahí que *El Escorial* sea *El Eskorijal* y *La Mancha* se traduzca como *La Manča*. La excepción es *La Habana*, un nombre que se ha adaptado en serbio como *Havana* [j a v a n a] y así está aceptado por la institución de referencia para la lengua serbia, la *Matica srpska*.

A pesar de que se considera que los nombres propios, «aunque establecen correspondencia con los sustantivos similares de otras lenguas, no tienen propiamente traducción» (RAE y ASALE, 2010: 210), presentamos a continuación un cuadro de analogías entre nombres propios españoles y serbios para ilustrar el uso y las restricciones del artículo que acabamos de presentar.

Clase	Español	Serbio
Ríos, lagos, océanos, mares, montes, cordilleras, volcanes, archipiélagos	<i>el Ebro</i> <i>el Danubio</i> <i>el Teide</i> <i>el Kopaonik</i> <i>el Vesubio</i>	(reka) <i>Ebro</i> (reka) <i>Dunav</i> (planina) <i>Teide</i> , (planina) <i>Kopaonik</i> , (vulkan) <i>Vezuv</i>
Estados y países	(la) <i>China</i> (la) <i>India</i> (el) <i>Japón</i> (el) <i>Perú</i> (los) <i>Estados Unidos</i> <i>los Países Bajos</i> <i>Serbia</i> <i>España</i>	<i>Kina</i> <i>Indija</i> <i>Japan</i> <i>Peru</i> <i>Sjedinjene Američke Države</i> <i>Holandija</i> <i>Srbija</i> <i>Španija</i>
Ciudades y regiones	<i>Madrid</i> <i>Belgrado</i> <i>La Habana</i> <i>La Mancha</i> <i>El Escorial</i>	<i>Madrid</i> <i>Beograd</i> <i>Havana</i> <i>La Manča</i> <i>El Eskorijal</i>
Entidades cósmicas	<i>la Tierra</i> <i>el Sol</i>	<i>Zemlja</i> <i>Sunce</i>

	<i>la Luna</i> <i>Saturno</i> <i>Marte</i>	<i>Mesec</i> <i>Saturn</i> <i>Mars</i>
--	--	--

Tabla 16: Esquema de los nombres propios en contraste, Nivel B

▪ Función sustantivadora del artículo neutro *lo*

○ Valor sustantivador con adjetivos. En español, el valor sustantivador con adjetivos se da en la construcción *lo* + *adjetivo masculino singular*, lo que permite que los adjetivos funcionen como sustantivo cuando se refieren a cosas, cualidades y cantidades. En serbio, el valor de sustantivo se da en determinados adjetivos, de modo que la forma correspondiente a uno de los tres géneros (masculino, femenino o neutro) asume el valor de sustantivo en determinados contextos. No obstante, como hemos indicado en 3.2.6, este proceso no es muy frecuente en la lengua serbia. En cambio, el proceso de derivación es considerable y cuenta con numerosos sufijos y prefijos. De ahí que en serbio se den tres posibilidades análogas al valor sustantivador de *lo* + *adjetivo masculino singular*: a) el uso del adjetivo en función de sustantivo; b) la derivación de un sustantivo a partir de un adjetivo; c) el uso del adverbio. En los ejemplos expuestos por Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 143-144), y traducidos por nosotros al serbio, observamos las tres posibilidades.

a) El uso del adjetivo en función de sustantivo

*Es preferible consumir las naranjas enteras, pues **lo blanco** de la naranja facilita la asimilación de la vitamina C.*

*Bolje je jesti cele pomorandže, jer **belo** iz pomorandž-e olakšava asimilacij-u vitamin-a C.*

'Mejor es comer enteras naranjas porque **blanco** de naranja facilita asimilación vitamina C'.

b) La derivación del sustantivo a partir de un adjetivo

*Me cautivó **lo sereno** de su rostro.*

*Impresionirala me je **spokojn-ost** njegov-og lic-a.*

'Cautivó me **serenidad** su cara'.

c) El uso del adverbio

*No se trata de comer más, sino **lo justo**.*

*Ne radi se o tome da treba jesti mnogo, već **dovoljno**.*

'No trata se de eso que hay comer mucho, sino **justo**'.

En los ejemplos presentados observamos que: a) a *lo blanco* le corresponde *belo*, el adjetivo serbio en función de sustantivo; b) a *lo sereno*, le corresponde *spokojn-ost*, un sustantivo derivado del adjetivo con el sufijo *-ost*; y, c) a *lo justo* le corresponde *dovoljno*, un adverbio serbio.

○ Valor sustantivador con grupos preposicionales. Por lo que se refiere a la función sustantivadora de *lo + adverbios u otras clases de palabras*, el español introduce la preposición *de* entre *lo* y el complemento, formando de este modo los grupos nominales neutros. Estos grupos nominales con frecuencia requieren la anáfora asociativa para ser interpretados. El serbio se vale de la función anafórica de los pronombres demostrativos *taj, ta, to* 'ese, esa, eso' y *onaj, ona, ono* 'aquel, aquella, aquello', específicamente de sus formas neutras, *to* 'eso' y *ono* 'aquello'. Estas formas neutras, en combinación con el adverbio o con otras clases de palabras, son análogas al valor sustantivador español de *lo + adverbios u otras clases de palabras*. A continuación, ofrecemos un contraste entre el español y el serbio a través de los ejemplos de Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 144) y nuestra traducción de estos ejemplos al serbio.

Lo con adverbio:

Lo de ayer fue horrible.
 artículo neutro adverbio
To od juče bilo je strašno.
 pron. dem. neutro adverbio

'Eso de ayer fue horrible'.

Lo con otras clases de palabras:

Lo de tu padre todavía no ha llegado.
 artículo neutro
Ono od tvo-g oc-a još nije stiglo.
 pron. dem. neutro
 'Aquello de tu padre todavía no ha llegado'.

Lo con conceptos, ideas:

¿Crees que es verdad lo del cambio climático?

Misliš li⁹⁰ da je istina to o klimatskim promenama?
 pron. dem. neutro concepto

⁹⁰ El vocablo *li* es una enclítica interrogativa que se da después del verbo (Klajn, 2005:103).

'¿Crees que es verdad **eso de climáticos cambios**'?

En los ejemplos se observa que los grupos nominales neutros pueden funcionar como sujetos de la oración tanto en español como en serbio. Incluso, el *lo* español encabeza grupos nominales que representan un concepto o una idea. En ocurrencias análogas al *lo* con sustantivos que expresan conceptos o ideas, el serbio utiliza la forma **to**, el neutro del demostrativo *taj, ta, to* 'ese, esa, eso', según Piper y Klajn (2014: 104).

Nivel C. Usuario competente

- Función sustantivadora del artículo determinado con infinitivo

En español, cuando el artículo precede a un infinitivo, este funciona como sustantivo. En serbio, es posible que el infinitivo asuma el papel del sujeto de la oración y que, en consecuencia, tenga el valor de sustantivo. Esto se da en situaciones en las que el infinitivo se considera un concepto o una entidad a la que se le atribuye una actividad o una condición, como se observa en 3.2.6.b). Además, el serbio con frecuencia utiliza una determinada forma de los sustantivos deverbales, *glagolske imenice*, que se construyen con los sufijos *-nje* y *-će*. Estos sustantivos difieren de otros sustantivos derivados del verbo en el hecho de que se dan siempre en singular y en género neutro. Designan, como hemos planteado en 3.2.6.a), una acción verbal sustantivada: *rođe-nje* 'el nacer', *pije-nje* (también *pi-će*) 'el beber', *prispe-će* 'el llegar', etc. A continuación, seguimos los ejemplos españoles para el contraste con el serbio.

*Es mejor que evites **el beber** mientras comes.*

*Bolje je da izbegavaš **pije-nje (pi-će)** za vreme jela.*

sustantivo verbal en *-nje*

'Mejor es que evitas **el beber** durante tiempo comida'.

Por lo que se refiere a los infinitivos de naturaleza léxica (*amanecer, andar, anochecer, cantar, deber, haber, sentir*), el serbio utiliza los sustantivos deverbales en *-nje* y *-će*: *svitanje* 'amanecer', *hodanje* 'andar' *smrknuće* o *smrkavanje* 'anochecer', *pevanje* 'cantar', *moranje* 'deber', *imanje* 'haber', *osećanje* 'sentir'.

- Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada

En español, el artículo determinado antepuesto a la oración subordinada permite que esta funcione como un sustantivo. En el contexto análogo, el serbio se sirve del uso de los

demonstrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese' y *onaj* 'aquel' y de su función anafórica, como hemos señalado en 3.2.9.

Hoy me pondré el que me compré en las rebajas.

Danas éu obući onaj koji sam kupila na rasprodaji.

'Hoy pondré **aquel que** compré en rebaja'.

En la traducción al serbio que hemos realizado, se observa que el español utiliza el artículo determinado más *que*, mientras que el serbio opta, en este caso, por el demostrativo *onaj* 'aquel' más el relativo *koji*.

- Valor enfático del artículo determinado

El español utiliza el artículo determinado para realzar el valor del sustantivo al que acompaña. Este valor enfático se da tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, y este, a su vez, puede ser orientado hacia una valoración positiva o negativa. Para expresar un valor cuantitativo, el español suele utilizar el esquema *artículo + de + sustantivo plural*. El serbio, en contextos comunicativos de valor enfático, utiliza el pronombre interrogativo *kakav* 'qué tipo' para manifestar el valor cualitativo, mientras que el pronombre *koliko* 'cuánto' expresa el valor cuantitativo. Además, para manifestar el valor cualitativo enfático se emplean otras construcciones, como por ejemplo, *šta sve* 'qué cosas'. Incluso, según Klajn (2005: 170-171), son frecuentes las construcciones con partículas afectivas, así como *ala* 'qué' para expresar admiración o *baš* 'qué' para realzar el valor del sustantivo.

Valor cuantitativo con *koliko* 'cuánto':

Gledaj koliko je ljudi došlo! (Klajn, 2005: 87)

'¡Mira **cuánto** ha **gente** llegado!'

¡Mira la de gente que ha llegado!

Valor cualitativo con:

- *Kakav, kakva, kakvo* 'qué':

Kakva je to⁹¹ neznalica! (Piper y Klajn, 2014: 111)

'¡Qué es eso **ignorante**!'

¡Lo ignorante que es!

⁹¹ El neutro *to* 'eso' en oraciones exclamativas realza la importancia de lo designado por el sustantivo, según hemos explicado en 3.2.9.

- *Šta sve* 'qué cosas':

¡Las cosas que uno tiene que oír en su casa, Manuelita! (RAE y ASALE 2009b: 3214)

Šta sve čovek neće čuti u svojoj kući, Manuelita!

'¡Qué cosas hombre no oirá en su casa, Manuelita!'

- *Ala* 'que':

Ala je lepa ova bašta! (Klajn, 2005: 171)

'¡Qué es hermoso este jardín!'

¡Lo hermoso que es este jardín!

- *Baš* 'qué':

¡Lo inteligente que es! (RAE y ASALE, 2009b: 3214)

Baš je inteligentan!

'¡Qué es inteligente!'

Cabe advertir que en serbio, igual que en español, es el contexto el que induce hacia una oración de valor exclamativo o interrogativo. Nos valemos de los ejemplos proporcionados por la RAE y ASALE (2010: 818) y los traducimos al serbio, dado que los valores son análogos.

Valor exclamativo:

*¡No sabes **las** aficiones que tiene: cría tarántulas, hace parapente...!*

*Ne znaš **kakve** sklonosti ima: gaji tarantule, bavi se paraglajding-om...!*

'¡No sabes **qué tipo** aficiones tiene: cría tarántulas, hace parapente...!'

Valor interrogativo:

*No sabes **las** aficiones que tiene. Si quieres ser su amigo deberías averiguarlo.*

*Ne znaš **kakve** sklonosti ima. Ako želiš da budeš njegov prijatelj morao bi da to utvrdiš.*

'No sabes **cuáles** aficiones tiene. Si quieres a ser su amigo deberías a eso averiguar'.

En las dos oraciones presentadas observamos que tanto la exclamativa como la interrogativa en ambas lenguas llevan elementos de señalamiento iguales: el español en ambas oraciones utiliza la construcción *artículo determinado + sustantivo plural*, mientras que el serbio en los dos casos emplea el pronombre interrogativo *kakav, kakva, kakvo* 'qué'. El significado y el valor de las dos oraciones en ambas lenguas depende del contexto.

- Antropónimos y topónimos con el artículo determinado

- El artículo con nombres de pila

En español, el artículo determinado precede a nombres de pila en tres situaciones: a) cuando se utiliza en una comunicación de registro popular y coloquial, b) cuando se le quiere aportar un valor despectivo, c) cuando se quiere distinguir el referente de un nombre propio de otros iguales; en tal ocasión el nombre va acompañado por un complemento especificativo. El serbio no aporta ningún valor comunicativo específico al nombre propio en situaciones de comunicación popular o coloquial (a). Por lo que se refiere al valor despectivo (b), el serbio usa los demostrativos *ovaj* 'este' y *taj* 'ese' para designar el desprecio o la decepción, y los puede colocar delante del nombre de pila igual que delante del apellido. En lo referente al valor distintivo (c), el serbio se vale de los complementos especificativos. Presentamos ejemplos en español en contraste con el serbio.

- a) Valor coloquial

*En eso que entra **la María**, la vieja que vende lotería por la calle.*

*Onda, neka uđe **Marija**, starica koja prodaje lutriju na ulici.*

'Entonces, que entra **María**, vieja que vende lotería en calle'.

- b) Valor despectivo

*Joder con **el Pedro**, desde que tiene novia pasa de todo el mundo.*

*Dodavola s **tim**⁹² **Petrom**, od kako ima verenicu sve nas je zapostavio.*

'Joder con **ese Pedro**, desde que tiene novia todos nos ha descuidado'.

- c) Valor distintivo con complementos especificativos

***El Vicente** del quinto.*

***Vicente** s pet-og⁹³(sprat-a).*

'**Vicente** del quinto (piso)'.

- El artículo con apellidos

Por lo que atañe al uso del artículo determinado delante de apellidos, el español distingue entre varias posibilidades: a) el artículo determinado en plural + apellido en singular; b) el artículo determinado en plural + apellido en plural; c) el artículo femenino en singular +

⁹² La forma *tim* es instrumental masculino singular del pronombre demostrativo *taj*.

⁹³ Los números ordinales son palabras variables y concuerdan con el sustantivo en género, número y caso morfológico. Su declinación sigue las pautas de la declinación adjetival, más específicamente la de los adjetivos del aspecto determinado (Klajn, 2005: 99).

apellido en singular. El serbio, con respecto a los puntos a) y b), no crea distinción alguna entre los miembros de una familia corriente y los de una dinastía: para designar miembros de una familia, el apellido va siempre en plural.

a) Los miembros de una familia corriente:

*To je kuća Jovanović-a*⁹⁴.

genitivo plural

'Eso es casa **Jovanović-a**'.

Es la casa de los Jovanović. (En español el apellido está en singular.)

b) Los miembros de una dinastía:

Petrović-i su bili vladari u Crn-oj Gor-i od 1696. do 1918. godin-e.

nominativo plural

'**Petrovići** fueron gobernadores en Montenegro de 1696.^o a 1918.^o año'.

Los Petrovići gobernaron en Montenegro desde el año 1696 al 1918. (En español el apellido está en plural.)

c) En serbio, existe algo similar aunque no completamente equivalente al artículo español femenino ante apellidos de mujeres renombradas. Se observa en apellidos que terminan en **-ić**. La construcción serbia se realiza con los sufijos **-ka** o **-eva**, que se posponen al apellido, según indican Piper y Klajn (2014: 62).

*Petrov-ić → Petrović-ka*⁹⁵

Petrov-ić → Petrović-eva

masculino y femenino solo femenino

Cabe indicar que el sufijo **-ev** en sustantivos comunes señala la pertenencia. No obstante, aplicado al apellido de una mujer, no designa su pertenencia al padre o al esposo, sino que más bien se usa para indicar el género femenino allí donde el contexto no permite distinguir entre el varón y la mujer. De ahí que el empleo de esta construcción sea más general, esto es, no se refiera exclusivamente a las mujeres renombradas, como es el caso del español. Estos nombres propios, al igual que los otros nombres propios serbios, son variables en cuanto al caso morfológico: *Petrović-ka* (nom.), *Petrović-ke* (gen.)... o *Petrović-eva* (nom.), *Petrović-evoj* (gen.), etc.

⁹⁴ La forma en nominativo singular es *Jovanović*.

⁹⁵ Los morfemas 'a' en *-ka* y *-eva* son morfemas del nominativo.

- El artículo con topónimos

Por lo que respecta a los topónimos, el español usa el artículo determinado cuando estos aparecen seguidos de algún modificador restrictivo que permita presentar distintas facetas suyas. El serbio se vale del modificador restrictivo sin utilizar ningún determinante adicional.

*Todo esto ocurría en **la España** de los cincuenta.*

*Sve se to događalo u **Španij-i** pedeset-ih godin-a.*

locativo

genitivo plural

'Todo se eso ocurría en España quincuagésimos años'.

- El artículo y los sustantivos no contables y de materia

En español, cuando se quiere designar un referente concreto de un sustantivo no contable, se acude al uso del artículo determinado. De ahí que se diga *Compra leche*, cuando el hablante se refiere solo a la materia, esto es, a la necesidad de tener leche. No obstante, cuando se emplea la frase *Compra la leche*, el hablante se refiere a una realidad concreta como un envase específico que contiene leche, lo que el interlocutor infiere mediante el uso del artículo determinado. En lo que concierne al contraste entre el español y el serbio, *compra leche* vs. *kupi mleko* y *compra la leche* vs. *kupi mleko*, en serbio la identificación del referente de un sustantivo de materia depende del contexto y de los modificadores restrictivos.

- Valor enfático del artículo neutro *lo*

El español, para realzar la importancia de lo designado, utiliza construcciones con el artículo neutro *lo* (además de usar construcciones con el artículo determinado). Estas formas coinciden con las que se obtienen añadiendo a la subordinada *qué*, *cuánto*, *cómo* u otras palabras interrogativas o exclamativas. En este sentido se observa analogía con el serbio, dado que el serbio utiliza, según Piper y Klajn (2014: 425), los pronombres interrogativos *koliko* 'cuánto' y *kako* 'qué' 'cómo' en función de intensificadores, correspondientes a *mnogo* 'mucho' o *vrlo* 'muy'. Presentamos los ejemplos proporcionados por Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008: 145) en contraste con nuestra traducción al serbio.

*Ya me han contado **lo bien** que os salió el examen.*

*Već su mi ispričali **kako** dobro im je prošao ispit.*

'Ya han me contado **qué** bien os salió examen'.

*No sabes **lo mucho** que siento que te vayas.*

*Ne znaš **koliko** mi je žao što odlaziš.*

'No sabes **cuánto** a mí es lamentable que vas'.

*Hay que ver **lo poco** que te vemos.*

*Da li si svestan **kako malo** te viđamo?*

'¿Tienes consciencia de **cómo poco** te vemos?'

En los ejemplos se observa que el español y el serbio coinciden en las construcciones relativas a los grupos sintácticos *qué*, *cuánto*, *cómo*, de ahí que el valor enfático del artículo neutro *lo* sea análogo al «valor retórico»⁹⁶ de los pronombres interrogativos serbios *koliko* 'cuánto' y *kako* 'qué', 'cómo'.

⁹⁶ Piper y Klajn (2014: 425).

3.4 Recapitulación

En español, los signos léxicos, las palabras, según hemos indicado en 3.1.1, pueden presentar una doble posibilidad, 'artículo' o 'cero', dependiendo del contexto y de cómo el hablante enfoca la experiencia que comunica: *Quiero pan. // Quiero el pan; Entró en casa. // Entró en la casa*. De ahí que el valor del artículo se oponga a su ausencia. La función del artículo es señalar la *existencia* efectiva de lo designado por el sustantivo, mientras que su ausencia indica la *esencia* de lo designado por el sustantivo (*Dejó los hijos y la mujer* frente a *Dejó hijos y mujer*). En algunos casos puede parecer que la presencia o ausencia del artículo depende de la función sintáctica del sustantivo, dado que el uso del artículo es obligatorio en los sujetos del tipo *El perro ladra* (no existen **Perro ladra* ni **Ladra perro*), en los complementos directos del tipo *Lee el libro* o *Miraba el paisaje* (**Lee libro* o **Miraba paisaje*) y en los complementos indirectos del tipo *Da lecciones al niño* (**Da lecciones a niño*). No obstante, la variación 'artículo' o 'cero' reaparece cuando estos ejemplos con la misma función sintáctica van asociados con plural: *Los perros ladran // Ladran perros; Lee los libros // Lee libros; Miraba los paisajes // Miraba paisajes; Da lecciones a los niños // Da lecciones a niños*. Igualmente, la alternancia de 'artículo' o 'cero' de ciertos sustantivos es compatible con singular: *Salió vino de la cuba // Salió el vino de la cuba; Entra frío por la ventana // Entra el frío por la ventana*.⁹⁷

En el apartado sobre la sintaxis y la semántica de la declinación nominal del serbio hemos proporcionado varios ejemplos de traducción de los siete casos nominales serbios. Hemos partido de las gramáticas serbias de referencia y, debido a que los ejemplos estaban descontextualizados, hemos ofrecido distintas opciones de traducción al español. De ahí se observa que, por ejemplo, una palabra en nominativo puede funcionar como sujeto de la oración o puede formar parte del predicado nominal. Sin embargo, la traducción al español y el uso adecuado del artículo dependerá del contexto y de la intención del hablante. De este modo, *Deka trče* puede ser interpretado como *Niños corren* o *Los niños corren*. De igual manera, un sustantivo serbio en genitivo partitivo, *čaša vod-e*, será en español *vaso de agua* o *vaso del agua*, así como el acusativo *Ana pije čaj* será *Ana bebe té* o *Ana bebe el té*. Otro ejemplo de sustantivo en acusativo y en función de complemento directo, *Ana čuva dec-u*, también puede ser interpretado como *Ana cuida niños* o *Ana cuida a los niños*. Sin embargo,

⁹⁷ Por lo tanto, consideramos que habría que revisar las aportaciones sobre el uso del artículo determinado de Rajić y Marcos Blanco (2009: 46-49), puesto que allí se afirma que «Siempre lleva artículo el sustantivo común en función de sujeto» o que el objeto directo no lleva artículo cuando «designa realidades no contables (agua, vino, carne, harina, etc.) y abstractas (miedo, vergüenza, paciencia, tristeza, etc.)».

este ejemplo transformado en singular no admite la variación del artículo con su ausencia, esto es, será siempre *Ana cuida **al** niño*, mientras que **Ana cuida **niño*** es incorrecto. También, el sustantivo serbio en dativo en *Obraća se **učenicima*** es posible interpretarlo como *Se dirige a **alumnos*** o *Se dirige a **los alumnos***. Lo mismo ocurre con un sustantivo en instrumental en la oración *Otvara vrata **ključem***, que puede ser interpretado, dependiendo del contexto, como *Abre la puerta con **llave*** o como *Abre la puerta con **la llave***.

De todo esto podemos concluir que el uso del artículo determinado español no se relaciona con las funciones oracionales, ni tampoco es posible relacionarlo con la semántica de los casos nominales serbios⁹⁸. La variación de presencia o ausencia del artículo en un contexto determinado depende de las características léxicas o morfológicas del sintagma nominal. A

⁹⁸ En el entorno universitario serbio se suele relacionar la semántica de los casos nominales con el uso del artículo determinado en español. Consideramos que existe cierta ambigüedad sobre la interpretación en serbio del verbo español *determinar*. En serbio existe el verbo *determinisati*, procedente del latín *determināre* al igual que el verbo español *determinar*. Según el diccionario serbio de extranjerismos, escrito por Milan Vujaklija, el verbo *determinisati* (del latín *determināre*) tiene los siguientes significados: *odlučiti*, *opredeliti*, *utvrditi*, *odrediti* y *ograničiti*. Los exponemos en contraste con los significados del verbo español *determinar* según el DRAE:

Interpretación de la RAE del verbo <i>determinar</i> (procedente del latín <i>determināre</i>)	Ejemplo de la RAE	Significados del verbo <i>determinisati</i> (procedente del latín <i>determināre</i>) según el diccionario de Vujaklija
1. Decidir algo, despejar la incertidumbre sobre ello.	<i>Han determinado ir a Bogotá.</i>	ODLUČITI
2. Hacer que alguien decida algo.	<i>La situación le determinó a marcharse.</i>	OPREDELITI
3. Establecer o fijar algo.	<i>La constitución determina la igualdad de todos ante la ley.</i>	UTVRDITI
4. Señalar o indicar algo con claridad o exactitud.	<i>No supo determinar quién fue su agresor.</i>	ODREDITI
5. Ser causa de que algo ocurra o de que alguien se comporte de un modo determinado.	<i>El ambiente nos condiciona, pero no nos determina.</i>	OGRANIČITI
6. Gram. Modificar a un sustantivo o un sintagma nominal capacitándolo para formar expresiones referenciales.	<i>El artículo determina al nombre.</i>	/

En el presente esquema observamos que en el diccionario serbio no existe el verbo equivalente al valor del punto 6. y su ejemplo *El artículo determina al nombre*. Este ejemplo se suele traducir al serbio usando el verbo *determinisati* o el verbo *odrediti* (punto 4.). Por otro lado, para señalar la función semántica de los sustantivos declinados se suele utilizar la expresión *determinacija imenica* 'determinación de los sustantivos', donde *determinacija* es un sustantivo derivado del verbo *determinisati*. De este modo, se suelen vincular con un mismo verbo dos valores distintos, y es ahí donde se produce el error, ya que el artículo determinado facilita la identificación del referente del sustantivo mientras que con el sustantivo declinado, según Mrazović (2009: 278), se señala su relación respecto a otros vocablos de la oración o, siguiendo a Piper y Klajn (2014: 323), las funciones sintáctico-semánticas del sustantivo se realizan a través de sus formas declinadas.

En nuestro trabajo hemos demostrado que el sustantivo serbio, declinado en un caso morfológico, puede darse en español con el artículo determinado, es decir, el referente del sustantivo español estará identificado, o, por otro lado, puede aparecer sin artículo, sin que exista entonces una identificación del referente. Todo depende del contexto discursivo y de la intención del hablante, además de las características léxicas y morfológicas del sustantivo.

continuación presentamos un esquema que hemos elaborado siguiendo a Alarcos Llorach (1984: 230-231), tomando en consideración las características léxicas y morfológicas del sustantivo y, a la vez, teniendo en cuenta determinadas funciones sintácticas.

Sustantivos contables o discontinuos	Singular	Plural
	En singular CON artículo cuando el sustantivo está en función de:	En plural CON o SIN artículo, depende del contexto:
	SUJETO (nominativo) <i>El perro ladra.</i> *Perro ladra.	<i>Los perros ladran.</i> <i>Ladran perros.</i>
	COMPLEMENTO DIRECTO (acusativo) <i>Lee el libro.</i> *Lee libro.	<i>Lee libros.</i> <i>Lee los libros.</i>
	COMPLEMENTO INDIRECTO (dativo) <i>Da lecciones al niño.</i> *Da lecciones a niño.	<i>Da lecciones a niños.</i> <i>Da lecciones a los niños.</i>
Sustantivos no contables o de materia; Sustantivos abstractos	Depende del contexto	
	SUJETO (nominativo) <i>Salió el vino de la cuba.</i> <i>Salió vino de la cuba.</i> <i>Entra el frío por la ventana.</i> <i>Entra frío por la ventana.</i>	<i>Salieron los vinos de las cubas.</i> <i>De estas viñas salieron vinos de excelente calidad.⁹⁹</i>
	COMPLEMENTO DIRECTO (acusativo) <i>Miraba el paisaje.</i> *Miraba paisaje.	<i>Miraba los paisajes.</i> <i>La solidaridad no conoce distancias ni discrimina paisajes.¹⁰⁰</i>

Tabla 17: Esquema del uso de artículo según las características léxicas y morfológicas del sustantivo y su función sintáctica (según Alarcos Llorach, 1984: 230-231).

⁹⁹ CREA de la RAE.

¹⁰⁰ CREA de la RAE.

Siguiendo a RAE y ASALE (2009a: 1042-1043), el papel fundamental del artículo determinado en español es facilitar la identificación de la persona o cosa de la que se habla, o sea, facilitar la información consabida por los interlocutores dentro de un contexto determinado. Este contexto abarca un conjunto de conocimientos compuesto por diversas variables: el conocimiento del mundo, las experiencias compartidas, el contexto discursivo previo, el contexto situacional o la competencia pragmática. Ciñéndonos al contraste entre el español y el serbio se observa que en español la variación de presencia / ausencia del artículo permite al hablante expresar los matices de su intención comunicativa, los cuales dependen de la información consabida y compartida por los interlocutores. El serbio, por su parte, expresa estos matices valiéndose también de la información consabida, a la par que usa un conjunto complejo de mecanismos, como el orden inverso de las palabras, el acento distintivo, el aspecto del adjetivo, la declinación de los adjetivos en el caso de la elipsis o el uso anafórico del pronombre demostrativo *ovaj* 'este', *onaj* 'ese', *taj* 'aquel'. De ahí que el mecanismo del uso del artículo en español se muestre como un sistema preciso que se vale de un signo para la identificación explícito, mientras que el serbio carece de esta marca visible, lo que puede provocar dificultades en la interpretación de lo dicho en una y otra lengua y, en consecuencia, en las traducciones. Es ahí donde la información consabida y compartida juega un papel importante, dado que el traductor debe conocer con profundidad la intención del hablante serbio o español, así como las reglas gramaticales de ambas lenguas (sobre todo, el valor del sustantivo continuo, discontinuo y abstracto). En particular, si una fotografía artística lleva por título *Jedrenjak* 'velero', la traducción al español dependerá de la intención del artista: si su intención es llamar la atención sobre un velero que se encuentra en la foto, se traducirá como *El velero*; sin embargo, si la intención del artista es indicar la percepción de un ambiente, mientras que la existencia efectiva del objeto no es importante, la traducción será *Velero* o *Un velero*.

También es posible que el traductor del español al serbio se valga de recursos léxicos y elija nuevos sintagmas para acercarse mejor al valor que el artículo o su ausencia aportan al sustantivo español:

1. ¿Tienes **auto**?

Imaš li prevoz?

'¿Tienes **transporte**?'

2. a) ¡Cierra la ventana que entra **frío**!

Zatvori prozor, ulazi hladnoća!

'¡Cierra ventana, entra frío!'

2. b) *No es el frío el que entra por la ventana sino el calor el que se escapa.*

Nije hladan vazduh to što ulazi kroz prozor, već je topao vazduh ono što ističe.

'No es frío aire eso que entra por ventana, sino es caliente aire aquello que se escapa'.

3. a) *Quiero conocer las diferentes épocas de España.*

Želim da upoznam sve epohe Španije.

'Quiero conocer todas las épocas de España.'

3. b) *Quiero conocer diferentes épocas de España.*

Želim da upoznam različite epohe Španije.

'Quiero conocer diferentes épocas de España'.

En el primer ejemplo, el sustantivo contable *auto*, sin artículo, señala la esencia de lo designado por el sustantivo. Un hablante serbio, para obtener la información de cómo trasladarse a casa desde una supuesta fiesta, suele utilizar la palabra *prevoz* 'transporte'. El valor de este sustantivo, utilizado en dicho contexto, es equivalente al valor del sustantivo español *auto* sin artículo.

En el segundo ejemplo, el sustantivo abstracto *frío*, sin artículo, se traduce al serbio como *hladnoća* 'frío', que en serbio se clasifica también como un sustantivo abstracto. No obstante, *el frío*, de la siguiente oración y con el artículo determinado, se traducirá al serbio como *hladan vazduh* 'frío aire' y de este modo se obtendrá el valor equivalente al artículo determinado.

El tercer ejemplo es con un sustantivo en plural. Cuando el hablante español usa *épocas* con artículo, *las diferentes épocas*, se refiere a todas las épocas de España. En tal caso será preciso traducirlo al serbio como *sve epohe* 'todas las épocas' para proporcionar un valor equivalente al español. En el caso de su uso sin artículo, *diferentes épocas*, la traducción debe ser *različite epohe* 'diferentes épocas', debido a que el adjetivo serbio *različit* 'diferente' en el contexto dado designa a algunas épocas, las épocas cuyo número es indeterminado¹⁰¹. De este modo se mantiene el valor equivalente al español.

Con estos ejemplos hemos intentado señalar un recurso adicional, el recurso léxico, que es posible que el serbio use para facilitar la identificación del sustantivo, además de los ya

¹⁰¹ *Rečnik srpskohrvatskog književnog jezika* 'Diccionario de la lengua literaria serbo-croata', Novi Sad: Matica Srpska, 1973.

referidos como el aspecto del adjetivo, la declinación del adjetivo en el caso de la elipsis, el orden inverso de los elementos oracionales, el acento distintivo o el uso anafórico de *ovaj*, *taj*, *onaj* 'este, ese, aquel'.

Para resumir, el artículo español proporciona valores que las lenguas sin artículo en algunos casos no pueden expresar a no ser que utilicen algún elemento restrictivo. Por ejemplo, el enunciado *Concluida la exposición de los resultados de la encuesta, proseguimos proponiendo los procedimientos que sirvan para subsanar los errores cometidos por los informantes serbios basándonos en la lingüística contrastiva y en el análisis de los errores* debería traducirse al serbio añadiendo una oración de relativo para que el interlocutor sepa que se trata de los errores que hemos realizado nosotros y no de un análisis de errores en general.

De ahí, el enunciado español:

[...] basándonos en la lingüística contrastiva y en el análisis de los errores.

'[...] bazirajući se na kontrastivnoj lingvistici i analizi **grešaka**'.

en serbio será:

*[...] bazirajući se na kontrastivnoj lingvistici i analizi **grešaka koju smo realizovali**.*

'[...] basándonos en lingüística contrastiva y análisis de errores que hemos realizado'.

[...] basándonos en la lingüística contrastiva y el análisis de los errores (que hemos realizado).

De ahí que en serbio el contexto, los modificadores restrictivos y el conocimiento del contexto situacional sean elementos imprescindibles para identificar la referencia del sustantivo, mientras que en español el artículo determinado facilita esta identificación, esto es, el hablante español sabe determinar si se trata de una referencia identificada (en este caso: el análisis que nosotros hemos realizado) o de una referencia no identificada (en este caso: el análisis de errores hablando en general) por la presencia o ausencia del artículo determinado.

4. ANÁLISIS DE LOS ERRORES EN EL USO DEL ARTÍCULO

4. Análisis de los errores en el uso del artículo

4.1 Los corpus y el perfil de los informantes

Para la investigación que llevamos a cabo hemos utilizado dos corpus: el corpus 2014, confeccionado por nosotros en la Universidad serbia de Kragujevac, y el corpus 2011, proporcionado por la profesora Gorana Zečević-Krnet, de la misma Universidad de Kragujevac. Los dos corpus fueron realizados, pues, en la misma institución universitaria; no obstante, difieren en el tema de la redacción que se solicitó a los estudiantes, esto es, para el corpus 2014 optamos por un tema académico con el título *Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan*, mientras que el corpus 2011 consta de redacciones sobre el tema *El viaje de mis sueños*.

4.1.1 El corpus 2014 y el perfil de los informantes

El corpus 2014 lo realizamos en mayo de 2014, a finales del curso lectivo 2013-2014, en el Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes (FILUM) de la Universidad de Kragujevac¹⁰². Para confeccionarlo escogimos 94 estudiantes universitarios de Lengua española y literaturas hispánicas de primer, segundo, tercer y cuarto curso, los cuales tenían como niveles de competencia A1-A2, B1, B2 y C1 respectivamente. La distribución por cursos fue la siguiente: del primer curso asistieron 28 estudiantes, del segundo participaron 14, del tercero 29 y del cuarto estuvieron 23 alumnos.

El tiempo asignado para redactar la composición fue de sesenta minutos. Las redacciones se realizaron en el propio entorno académico de los estudiantes, sin ayuda de diccionario ni de otros materiales, de manera anónima, y a los alumnos se les explicó el propósito de la recopilación del corpus. La extensión pedida era, aproximadamente, de 20 líneas. Al mismo tiempo se les entregó un cuestionario¹⁰³ que debían completar y que realizamos con el fin de elaborar unas implicaciones didácticas que sirvieran para subsanar los errores registrados.

Una vez recopilado el corpus con un total de 15 572 palabras, transcribimos las redacciones en el procesador de textos del programa Word manteniendo todos los errores y otras particularidades ortográficas escritas en papel por los informantes. En este punto hemos

¹⁰² El corpus 2014 está incluido en el Anexo I.

¹⁰³ El cuestionario se realizó en serbio para evitar posibles equívocos por parte de los estudiantes. Está traducido al español y va adjunto en el Anexo II.

seguido las *Convenciones para mecanografiado de textos*, utilizadas para el CORANE¹⁰⁴, en las que se indica cómo señalar términos inciertos por problemas de comprensión de letras, cómo se describe algún fenómeno específico, cómo se marca un término o fragmento ininteligible y cómo se introduce el texto del investigador o del autor de una redacción¹⁰⁵.

Por lo que respecta al perfil de los informantes y según los datos que obtuvimos del cuestionario, eran estudiantes de ambos sexos, 8 hombres y 86 mujeres, que a finales del curso lectivo 2013-2014 tenían entre 20 y 26 años de edad. La mayoría nació en Serbia, uno en Venezuela, uno en Croacia y uno en Kosovo; no obstante, todos tenían como lengua materna el serbio. El cuestionario muestra que un 21,05 % de los alumnos se inscribió en la Facultad con conocimientos previos de español¹⁰⁶.

En este punto nos parece conveniente detenernos y proseguir en el siguiente apartado con las características del corpus 2011 para luego realizar un perfil de los estudiantes con los puntos en común, dado que los dos corpus, el del 2014 y el del 2011, fueron realizados en la misma institución universitaria, por lo que tanto las particularidades del entorno como el plan curricular de la Facultad son iguales para ambos grupos de informantes.

4.1.2 El corpus 2011 y el perfil de los estudiantes

El corpus 2011 fue realizado a finales del año lectivo 2010-2011 por Gorana Zečević-Krneta, profesora de español en el Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac¹⁰⁷. En él participaron 102 estudiantes de Lengua española y literaturas hispánicas, de los cuatro cursos lectivos (de primero a cuarto). La distribución de los informantes por años lectivos fue la siguiente: del primer año participaron 23 alumnos, del segundo eran 20, del tercero 28 y del cuarto 31 estudiantes. Los niveles de

¹⁰⁴ Cestero Mancera y Penadés Martínez (2009: 11).

¹⁰⁵ Las convenciones son estas:

1. (): términos inciertos por problemas de entendimiento de la letra. En nota a pie de página se indica la causa del problema. *Ejemplo*: (Intes)
2. (()): especificación de algún fenómeno concreto. *Ejemplos*: ((falta una línea)); ((las letras finales de la palabra están cortadas))
3. (?): términos o fragmentos ininteligibles. En este caso no se mecanografían, pero en su lugar se pone la convención de mecanografiado para que se sepa que ahí se ha escrito algo.
4. []: texto del investigador, no del estudiante. *Ejemplo*: [Querido amigo:].

¹⁰⁶ Según una recopilación realizada en el 2014 por Ana Jovanović, profesora de la Universidad de Kragujevac, el español se imparte en 44 escuelas primarias y 28 escuelas secundarias, entre las que destaca el liceo de lenguas *Gimnasio de Filología* de Belgrado, con clases de lengua y cultura española. Este dato muestra que ha aumentado el número de escuelas primarias y secundarias que imparten clases de español, pues el estado de la cuestión realizado por Jovanović y Sánchez Radulović (2013) indica que durante el curso 2011/2012 el español como lengua optativa u obligatoria se enseñaba en un total de 27 escuelas primarias y 6 escuelas secundarias del territorio serbio.

¹⁰⁷ El corpus 2011 está incluido en el Anexo III.

competencia aproximados de cada año lectivo eran: del primer año A1-A2, del segundo B1, del tercero B2 y del cuarto C1.

Según nos ha indicado personalmente Gorana Zečević-Krneta, los estudiantes no disponían de material de consulta, de manera que emplearon sus propias estrategias para la superación de las dificultades comunicativas. El propósito de la recopilación de los datos no se explicó a los alumnos, solo recibieron instrucciones sobre la tarea minutos antes de realizarla. El tiempo asignado para redactar la composición fue de treinta minutos en el propio entorno académico de los estudiantes. La extensión pedida de las redacciones era aproximadamente de 20 líneas.

Según las indicaciones de Gorana Zečević-Krneta, las redacciones se transcribieron en Word con todos sus errores ortográficos. El corpus consta de 18 665 palabras en total.

En cuanto al perfil de los estudiantes, la edad de los informantes en el momento de la realización del corpus (mayo 2011) oscilaba entre 20 y 29 años, 15 eran hombres y 87 mujeres. En cuanto a su lugar de nacimiento, los informantes procedían de distintos lugares de Serbia, excepto una estudiante que era de Skopje, la capital de la república aledaña de Macedonia. La lengua materna de todos ellos, incluida la alumna de Macedonia, era el serbio. El cómputo del corpus muestra que un 21,56 % de los alumnos que se matricularon en la Facultad poseía conocimientos previos de español.

4.1.3 Puntos en común

La mayoría de los informantes de ambos corpus, el corpus 2014 y el corpus 2011, se matricularon en la Facultad después de haber terminado el bachillerato¹⁰⁸, aunque también hay alumnos procedentes de escuelas de formación profesional. Además, cada corpus incluye un estudiante (del 2011 fue una mujer; del 2014 fue un hombre) que había realizado el liceo de lenguas (*Gimnasio de Filología*) antes de inscribirse en el Departamento de Hispanística. El español es segunda, tercera o cuarta lengua extranjera de los informantes, pues estudian previamente inglés, francés, alemán, italiano, ruso o latín.

Los informantes tienen ocho clases semanales de gramática en cada curso (morfología, sintaxis, fonética y fonología, lexicología) impartidas desde un enfoque tradicional, más 10, 12, 14 y 12 clases semanales por cada curso respectivamente basadas en el enfoque

¹⁰⁸ El sistema escolar serbio consiste en ocho años de Primaria y cuatro de Secundaria. Después de haber finalizado la enseñanza secundaria, que es equivalente al bachillerato español, los alumnos acceden a la universidad.

comunicativo. Este primer *Plan Bolonia* acreditado en 2009 fue cambiado por otro *Plan Bolonia*, acreditado en 2015, en el que se ha producido un aumento de las clases con prácticas.

Por lo que se refiere a los manuales, a los estudiantes se les proponen unos, que son obligatorios, y otros, adicionales, que cada profesor proporciona en clase. Asimismo, los profesores cuentan con su propio material de apoyo. No obstante, la bibliografía básica para todos los alumnos está proporcionada en el *Plan Bolonia* acreditado en 2009, Lengua española y literaturas hispánicas. La presentamos a continuación desde el primer hasta el cuarto año de estudios, considerando únicamente las asignaturas relacionadas con la lengua española¹⁰⁹.

I AÑO LECTIVO

Introducción a la morfosintaxis de la lengua española 1 (as. obligatoria, 1.º semestre) Introducción a la morfosintaxis de la lengua española 2 (as. obligatoria, 2.º semestre)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Alonso Raya, Rosario [<i>et al.</i>]	Gramática básica del estudiante de español [incluye más de 370 ejercicios con soluciones]	Madrid: Difusión	2005
2	González Hermoso, Alfredo [<i>et al.</i>]	Gramática de español lengua extranjera. Normas. Recursos para la comunicación	Madrid: Edelsa	2002
3	Fernández Álvarez, Jesús [<i>et al.</i>]	Curso intensivo de español: gramática	Madrid: SGEL	2006

Destrezas integradas de la lengua española 1 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Fundación del Español Urgente	Manual de español urgente	Madrid: Ediciones Cátedra	2006
2	Cruz Rodríguez, Teodoro	Stop a sus faltas de ortografía	Madrid: Síntesis	1991
3	Alba, Águeda [<i>at al.</i>]	Prisma comienza. Método de español para extranjeros. Nivel A1. Prisma del alumno.	Madrid: Edinumen	2002

¹⁰⁹ Los datos están recogidos de la página web de la Universidad de Kragujevac, accesible en http://www.filum.kg.ac.rs/images/Spanski_jezik_i_hispanske_knjizevnost_oas_2008.pdf.

4	Alba, Águeda [<i>at al.</i>]	Prisma continúa. Método de español para extranjeros. Nivel A2. Prisma del alumno.	Madrid: Edinumen	2004
5	Pešikan, Mitar; Jerković Jovan; Pižurica Mato	Pravopis srpskog jezika 'Ortografía de la lengua serbia'	Novi Sad: Matica Srpska	2002
6	VV.AA	Clave: Diccionario de uso del español actual	Madrid: SM	2002
7	Real Academia Española	Diccionario de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	1992
8	VV.AA	Diccionario de sinónimos y antónimos	Madrid: Espasa Calpe	2002
9	Moliner, María	Diccionario de uso del español	Madrid: Gredos	2002
10	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006

Introducción a la historia de la lengua española (asignatura opcional)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Crystal, David	Kembrička enciklopedija jezika 'Enciclopedia Cambridge del lenguaje'	Beograd: Nolit	1996
2	Klajn, Ivan	Istorijska gramatika španskog jezika 'Gramática histórica de la lengua española'	Beograd: Naučna knjiga	1977
3	Bajo Álvarez, Fe; Gil Pecharromán, Julio	Istorijska Španije 'Historia de España'	Beograd: Clio	2003

II AÑO LECTIVO

Fonética y fonología de la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Hammond, Robert M.	Fonética y fonología españolas para serbiohablantes	Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva	2004

2	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000
Destrezas integradas de la lengua española 2 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Alba, Águeda [<i>et al.</i>]	Prisma progresa. Método de español para extranjeros. Nivel B1. Prisma del alumno.	Madrid: Edinumen	2004
2	Pejović, Anđelka	Manual de traducción (español-serbio / serbio-español) con especial atención a la lexicología	Beograd: Repograf	2006
3	Sardelić, Srđa; Nikolić, Ivana	Zbornik tekstova na španskom jeziku i reč dve o prevođenju 'Colección de textos en español y unas palabras sobre la traducción'	Beograd: Reprograf	2006
4.	Schleiermacher, Friedrich	O različitim metodima prevođenja 'Sobre los diferentes métodos de traducir'	Beograd: Rad. Alternativna akademska obrazovna mreža	2003
6	VV.AA	Clave: Diccionario de uso del español actual	Madrid: SM	2002
7	Real Academia Española	Diccionario de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	1992
8	VV.AA	Diccionario de sinónimos y antónimos	Madrid: Espasa Calpe	2002
9	Moliner, María	Diccionario de uso del español	Madrid: Gredos	2002
10	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006

Morfología de la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Gómez Torrego, Leonardo	Análisis morfológico: teoría y práctica	Madrid: SM	2007
2	Gómez Torrego, Leonardo	Gramática didáctica del español	Madrid: SM	2007

3	Coronado González, María Luisa	Materia prima: Gramática y ejercicios. Nivel medio y superior	Madrid: SGEL	1996
4	Azevedo Milton, Mariano	Introducción a la Lingüística española	Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall	2005
5	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000

III AÑO LECTIVO

Sintaxis de la oración simple en la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Alarcos Llorach, Emilio	Gramática de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	2000
2	Gómez Torrego, Leonardo	Análisis sintáctico: teoría y práctica	Madrid: SM	2004
3	Gómez Torrego, Leonardo	Gramática didáctica del español	Madrid: SM	2007
4	Alcina Franch, Juan	Gramática española	Barcelona: Ariel	2001
5	Borrego Nieto, Julio	Aspectos de sintaxis del español	Madrid: Santillana	2003
6	Bosque, Ignacio	Gramática descriptiva de la lengua española. Sintaxis básica de las clases de palabras, 1	Madrid: Espasa Calpe	2000
7	Bosque, Ignacio	Gramática descriptiva de la lengua española. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales, 2	Madrid: Espasa Calpe	2000
8	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000
9	Fernández Lagunilla, Marina	Sintaxis y cognición: introducción a la gramática generativa	Madrid: Síntesis	2004

Destrezas integradas de la lengua española 3 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	García Yebra, Valentín	Teoría y práctica de la traducción	Madrid: Gredos	1997
2	Sardelić, Srđā; Nikolić, Ivana	Zbornik tekstova na španskom jeziku i reč dve o prevođenju 'Colección de textos en español y unas palabras sobre la traducción'	Beograd: Reprograf	2006
3	VV.AA	Clave: Diccionario de uso del español actual	Madrid: SM	2002
4	Real Academia Española	Diccionario de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	1992
5	Moliner, María	Diccionario de uso del español	Madrid: Gredos	2002
6	Alba, Águeda [<i>et al.</i>]	Prisma progresiva. Método de español para extranjeros. Nivel B2. Prisma del alumno.	Madrid: Edinumen	2004
7	Blanco Canales, Ana [<i>et al.</i>]	Sueña 4. Libro del alumno C1	Madrid: Anaya	2007
8	Hurtado Albir, Amparo	Traducción y traductología	Madrid: Cátedra	2001
9	Schleiermacher, Friedrich	O različitim metodima prevođenja 'Sobre los diferentes métodos de traducir'	Beograd: Rad. Alternativna akademska obrazovna mreža	2003
10	VV.AA	Diccionario de sinónimos y antónimos	Madrid: Espasa Calpe	2002
11	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006

Sintaxis de la oración compuesta en la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Alarcos Llorach, Emilio	Gramática de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	2000
2	Gómez Torrego, Leonardo	Análisis sintáctico: teoría y práctica	Madrid: SM	2004

3	Gómez Torrego, Leonardo	Gramática didáctica del español	Madrid: SM	2007
4	Brown, Gillian	Análisis del discurso	Madrid: Visor Libros	2005
5	Bosque, Ignacio	Gramática descriptiva de la lengua española. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales, 2	Madrid: Espasa Calpe	2000
6	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000
7	Fernández Lagunilla, Marina	Sintaxis y cognición: introducción a la gramática generativa	Madrid: Síntesis	2004
8	Gili Gaya, Samuel	Curso superior de sintaxis española	Barcelona: VOX	1961

IV AÑO LECTIVO

Gramática histórica de la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Ariza Viguera, Manuel	Manual de fonología histórica del español	Madrid: Síntesis	1999
2	Lapesa, Rafael	Historia de la lengua española. Prólogo de Ramón Menéndez Pidal	Madrid: Gredos	1981
3	Menéndez Pidal, Ramón	Manual de gramática histórica española	Madrid: Espasa Calpe	1973
4	Klajn, Ivan	Istorijska gramatika španskog jezika 'Gramática histórica de la lengua española'	Beograd: Naučna knjiga	1977

Destrezas integradas de la lengua española 4 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Blanco Canales, Ana [et. al.]	Sueña 4. Libro del alumno C1	Madrid: Anaya	2007
2	Arroyo, Margarita [et. al.]	Prisma consolida: Método de español para extranjeros. Nivel C1. Libro del alumno	Madrid: Edinumen	2005

3	Hurtado Albir, Amparo	Traducción y traductología	Madrid: Cátedra	2001
4	Janićijević, Jovan	Prevodna književnost. Zbornik radova XXIII-XXIV beogradskih prevodilačkih susreta 1997-2001 'La traducción literaria, Colección de trabajos de los XXIII-XXIV Encuentros Belgradenses de Traductores Literarios'	Beograd: Udruženje književnih prevodilaca Srbije	2002
5	Sardelić, Srđa; Nikolić, Ivana	Zbornik tekstova na španskom jeziku i reč dve o prevođenju 'Colección de textos en español y unas palabras sobre la traducción'	Beograd: Reprograf	2006
6	Torre, Esteban	Teoría de la traducción literaria	Madrid: Síntesis	2001
7	Schleiermacher, Friedrich	O različitim metodima prevođenja 'Sobre los diferentes métodos de traducir'	Beograd: Rad. Alternativna akademika obrazovna mreža	2003
8	VV.AA	Clave: Diccionario de uso del español actual	Madrid: SM	2002
9	Real Academia Española	Diccionario de la lengua española	Madrid: Espasa Calpe	1992
10	VV.AA.	Diccionario de sinónimos y antónimos	Madrid: Espasa Calpe	2001
11	Moliner, María	Diccionario de uso del español	Madrid: Gredos	2002
12	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006

Lexicología de la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Olano, Otaola	Introducción a la lexicología de la lengua española	Madrid: UNED	2003
2	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000

3	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006
4	Šipka, Danko	Osnovi leksikologije i srodnih disciplina 'Fundamentos de la lexicología y disciplinas relacionadas'	Novi Sad: Matica srpska	2006
5	Pejović, Anđelka; Nikolić, Ivana	Manual de traducción (español-serbio / serbio-español) con especial atención a la lexicología	Beograd: Reprograf	2006

Metodología de enseñanza del español (asignatura obligatoria)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Encina, Alonso	¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?	Madrid: Edelsa	1994
2	Baralo, Marta	La adquisición del español como lengua extranjera	Madrid: Arco Libros	2004
3	Fernández, Sonsoles	Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera	Madrid: Edelsa	1997
4	Lynch, Tony	Communication in the Language Classroom	Oxford: Oxford University Press	1996
5	Šotra, Tatjana	Kako progovoriti na stranom jeziku 'Cómo lograr comunicación en un idioma extranjero'	Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva	2006

Colocaciones léxicas en español (asignatura optativa)				
Núm.	Autor	Título	Editorial	Año de edición
1	Olano, Otaola	Introducción a la lexicología de la lengua española	Madrid: UNED	2003
2	Crystal, David	Diccionario de lingüística y fonética	Barcelona: Octaedro	2000

3	Bosque, Ignacio	Redes: diccionario combinatorio del español contemporáneo	Madrid: SM	2006

El contacto con el español fuera del aula se produce a través de Internet, de los programas de radio y televisión¹¹⁰, durante viajes, en relaciones laborales, en comunicación con extranjeros o escuchando música.

4.2 Clasificación de los errores

Las primeras investigadoras españolas que se dedicaron al análisis de los errores producidos por aprendientes de español como lengua extranjera fueron Graciela E. Vázquez, Isabel Santos Gargallo y Sonsoles Fernández. Las tres autoras realizaron clasificaciones de los errores en relación con determinados corpus creados para sus propias investigaciones. Debido a eso, estas clasificaciones no coinciden ni en la terminología ni en la concepción de los criterios ni en los tipos de errores considerados. Vázquez (1991) parte de un corpus confeccionado por estudiantes alemanes; Gargallo (1993) investiga a estudiantes yugoslavos que hablan el serbocroata; por su parte, Fernández (1997) investiga errores escritos de aprendientes alemanes, japoneses, árabes y franceses.

Según Penadés Martínez (2003), la recopilación de los textos de estudiantes de ELE con diversas lenguas maternas, la clasificación de sus errores y, posteriormente, su análisis obligan a partir de una organización relacionada más con la misma naturaleza de la lengua y sus unidades lingüísticas que con las particularidades de los errores concretos. Por consiguiente, la autora plantea clasificar los errores de acuerdo con los niveles lingüísticos. Estos niveles lingüísticos corresponden a los niveles de investigación lingüística y pueden tomarse como base para clasificar los errores que cometen aprendientes de ELE. En ese sentido, el primer nivel de análisis es el fonológico, correspondiente a los fonemas, que se combinan para crear sílabas y estas pueden corresponder a morfemas, unidades mínimas significativas. La combinación de morfemas forma palabras, estas a su vez, combinadas, dan lugar al grupo de palabras, o lo que es lo mismo, sintagmas. Combinando sintagmas obtenemos oraciones y de su unión surge, finalmente, el texto. Por lo tanto, los errores de los aprendientes incidirán en alguna de estas unidades.

¹¹⁰ Las películas, series y telenovelas siempre son en versión original con subtítulos.



Tabla 18: Esquema de las unidades lingüísticas

Esta clasificación corresponde a muchas lenguas, puesto que el lingüista puede obtener por descomposición las unidades desde el nivel de texto hasta el nivel del fonema. Consecuentemente, según Penadés Martínez (2003: 22):

Parece legítimo tomarlos como base para clasificar errores lingüísticos, pues un estudiante de L2 previsiblemente cometerá errores en la reproducción oral (sonidos) o escrita (grafemas) de los fonemas, en el uso de los morfemas de una lengua, de sus palabras, de sus grupos de palabras, en la formación de oraciones y en la construcción de textos (Penadés Martínez, 2003: 22).

Por otra parte, la palabra representa un signo lingüístico que está dotado de un significante y un significado. El carácter de signo lingüístico de las palabras debe conducirnos a considerar que los errores incidirán sobre el significante y/o sobre el significado de una unidad concreta. Presentamos a continuación el esquema del signo lingüístico:

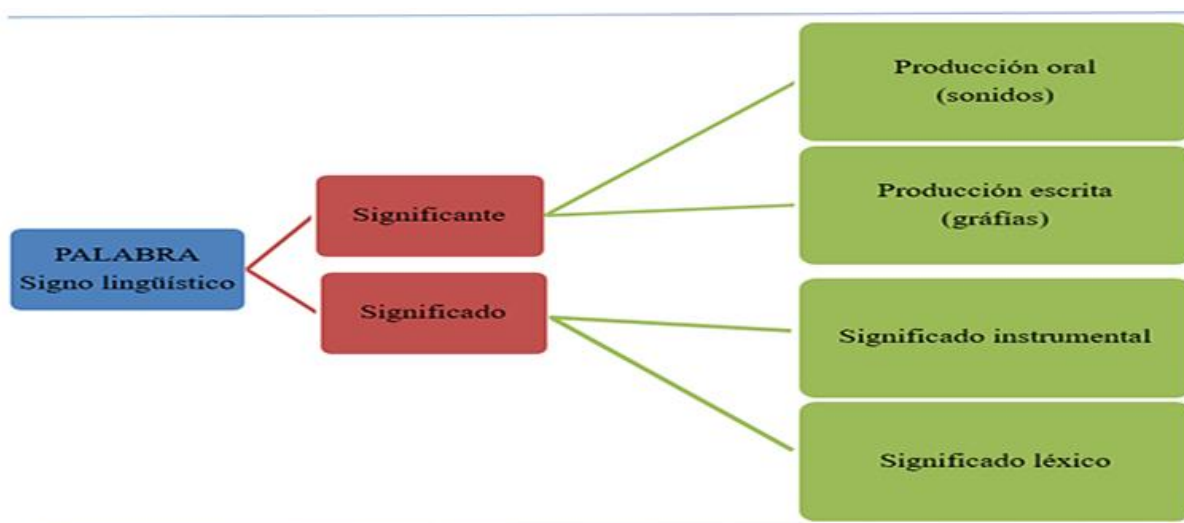


Tabla 19: Esquema del signo lingüístico

Para ilustrar que los errores se pueden producir en todos los elementos del signo lingüístico e incidir en distintos niveles lingüísticos, presentamos unos ejemplos del corpus 2011 y un ejemplo del corpus 2014, propio al error en el significado léxico:

4. Todos *quiere ver a España y eso es *difícil porque no *tengan dinero. *Problem es dinero y nosotros somos estudiantes.	I/4 Corpus 2011
--	-----------------------

- Error en el significante:

**difícil*

El ejemplo muestra un error en la producción escrita. Por lo tanto, es un error en el significante.

- Error en el significado instrumental:

*Todos *quiere ver a España y eso es difícil porque no *tengan dinero. *Problem es dinero y nosotros somos estudiantes.*

La oración presenta varios errores gramaticales, esto es, errores en el significado instrumental:

- El uso del morfema *-e* en lugar de *-en*, que sirve para la formación del plural ('quiere' en vez de 'quieren').
- El uso erróneo del modo verbal ('tengan' en vez de 'tienen').
- La omisión del artículo determinado ('Problem' en vez de 'El problema'). El error incide en el nivel de sintagma.

- Error en el significado léxico:

12. Me gusta literatura Hispanoamericana porque me gusta leer mucho, y nosotros *enseñamos de escritores también	11/I Corpus 2014
--	------------------------

En el ejemplo presentado observamos un error en el significado léxico porque el estudiante debe usar el verbo 'aprender' en lugar de 'enseñar' en **enseñamos de escritores también*.

En lo que concierne a nuestra investigación, consideramos que los errores en el uso del artículo determinado corresponden al *significado instrumental* y se manifiestan en su combinación con otras unidades lingüísticas formando sintagmas.

Con el fin de analizar ambos corpus, primeramente, hemos establecido una clasificación de los errores según el criterio lingüístico (Vázquez 1991: 32-43¹¹¹), descriptivo (Santos Gargallo 1993: 91-94¹¹²) o estratégico (Fernández 1997: 32-37¹¹³; 247-257¹¹⁴) de omisión, adición y falsa selección con respecto a otros determinantes (el artículo indeterminado, el demostrativo y el posesivo). Los errores de omisión, adición y falsa selección, que corresponden a contenidos de los distintos niveles de competencia (A1-A2, B1, B2 y C1, respectivamente), se han separado por corpus (corpus 2014 y corpus 2011) y por cursos (I, II, III y IV).

Por lo que se refiere a la clasificación de los errores de omisión, hemos seguido el esquema de los niveles de competencia según el Instituto Cervantes, expuesto en el capítulo 3 del presente trabajo. Cabe advertir que para cada año de estudios se separan los errores correspondientes a todos los niveles de competencia, es decir, el A, el B y el C, de modo que en el corpus de los alumnos del primer año se encuentran tablas que llevan por título *Errores*

¹¹¹ «Clasificar los errores [...] significa colocarlos dentro de un sistema tipológico que, a diversos grados de complejidad, muestre dónde se encuentra el error en función de una estructura de superficie y por qué aparece, en función de las causas que lo originan. Es decir, que si bien es importante ubicar el error en un nivel de la lengua (fonético, sintáctico, semántico o pragmático), esta clasificación sería incompleta sin la referencia a las causas posibles de ocurrencia [...]. A nivel de estructura de superficie, es posible clasificar los errores que se producen en el área morfosintáctica utilizando los siguientes términos:

- Adición: operación que consiste en agregar morfemas o palabras que son redundantes.
- Omisión: proceso que consiste en suprimir morfemas y palabras que no son redundantes.
- Yuxtaposición: proceso que consiste en unir dos frases o dos términos léxicos sin tener en cuenta los nexos requeridos por la sintaxis.
- Falsa colocación: operación que consiste en colocar los elementos que constituyen la frase en un orden sintagmático incorrecto.
- Selección falsa: operación que consiste en elegir morfemas o palabras incorrectas en un determinado contexto sin llevar a cabo ninguna de las operaciones anteriores» (Vázquez 1991: 32).

¹¹² «El uso de una taxonomía supone que un error particular tiene una fuente individual y que la especificación de la fuente es una tarea descriptiva. La asignación de una fuente particular a un error es algo complicado pues, como hemos visto, una desviación se produce por la interacción, generalmente de varios factores [...]. Vamos a analizar diferentes tipologías de errores de acuerdo con los siguientes criterios: 1. C. Descriptivo 2. C. Pedagógico 3. C. Etiológico-Lingüístico 4. C. Gramatical 5. C. Comunicativo» (Santos Gargallo 1993: 91-92). Siguiendo a Santos Gargallo, la clasificación de los errores según el criterio descriptivo depende de la forma en que la estructura superficial de las instancias se ve alterada. Por lo tanto, la lingüista clasifica los errores en los de omisión, adición, formación errónea y ausencia de orden oracional.

¹¹³ Según Fernández, determinados mecanismos potencialmente conscientes actúan cuando es necesario acudir a las estrategias de comunicación. Se distingue entre las estrategias de reducción (el abandono del mensaje o la reducción del contenido) y las de consecución, que, a su vez, pueden ser cooperativas (cuando se solicita ayuda al interlocutor) o no cooperativas. Las no cooperativas pueden ser extralingüísticas (gestos, dibujos, etc.) y lingüísticas. Las estrategias lingüísticas se clasifican en interlingüales e intralingüales. Las interlingüales son la transferencia de la L1 o de otra lengua, el cambio momentáneo de código o la traducción literal. Entre las estrategias intralingüales están la sustitución de una forma por otra, la paráfrasis, las reestructuraciones, la invención de palabras, etc.

¹¹⁴ Según las «Conclusiones Generales, 3. Estrategias», Fernández concluye respecto a los errores fosilizados que el no avance o fosilización se genera por la falta de motivación, cuando se ha conseguido ya un nivel suficiente de comunicación y no se requiere más estrategia. Los errores fosilizables se centran, entre otros campos, en las opciones singulares de la lengua meta, cuando estas son complejas y variables (ej.: Pr. imperfecto-Pr. perfecto, uso-omisión del artículo).

de omisión relativos a contenidos del Nivel A, Errores de omisión relativos a contenidos del Nivel B y Errores de omisión relativos a contenidos del Nivel C. Lo mismo ocurre con el segundo, el tercer y el cuarto año. El objetivo de esta clasificación es evidenciar si los alumnos del primer año, que son del Nivel A1-A2, cometen errores propios del nivel B y C. Puesto que se supone que todavía no han estudiado esos contenidos, esos errores no deberían ser tenidos en cuenta por el profesor para su evaluación. Y, posiblemente, tampoco deberían ser tenidos en cuenta por el profesor en sus explicaciones y en sus comentarios sobre las actividades de los alumnos. El objetivo de esta categorización es discriminar la incidencia de cada error y determinar lo que verdaderamente hay que trabajar posteriormente con los alumnos. Los errores del nivel A son los que hay que trabajar más en el primer año, mientras que los otros tienen menos interés por ser de contenidos relativos a niveles superiores. En el nivel B1, es decir, el segundo año de los estudios, es importante saber qué errores hay en relación con contenidos del A (errores fosilizados), en relación con contenidos del B (el nivel en el que están los estudiantes) y en relación con los contenidos del C (el nivel que no han estudiado, por lo que los errores no son relevantes). Igual pasa con el nivel B2, el tercer año, y con el nivel C1, el cuarto año, solo que ahora arrastran errores de A y B, y cometen otros, propios de contenidos del C. Por último, cabe señalar que hemos añadido determinados casos que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra; no obstante, aparecían, tanto en el corpus 2014 como en el 2011: a) errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*; b) errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

En lo que concierne a los errores de adición, hemos observado que se dan en el nombre propio y en el nombre común. Para sistematizar los errores de adición con el nombre propio, hemos seguido el *Plan curricular* del Instituto Cervantes, de modo que hemos establecido la casilla *El artículo y el nombre propio*, correspondiente al Nivel A. Por lo que se refiere a los errores de adición con el sustantivo común, los hemos sistematizado según sus características léxicas y morfológicas (sustantivos no contables y contables, con el morfema de singular y de plural, respectivamente), siguiendo a Alarcos Llorach (1984). Hemos observado en la *Gramática española por niveles* de Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008) que estos casos corresponden al Nivel C.

Además, hemos agregado nuevas casillas para los errores de adición que aparecieron en el corpus 2014 y en el corpus 2011:

Corpus 2014

- *Adición del artículo neutro “lo” al adverbio “más”*. Varios casos del error de adición del artículo neutro *lo* al adverbio *más* han aparecido en las redacciones del III año de los estudios del corpus 2014. Estos casos corresponden a los contenidos del Nivel A.

Corpus 2011

Las casillas añadidas para los errores que corresponden a las materias del Nivel A son:

- *Errores de adición del artículo con posesivos*. Hemos abierto esta casilla debido a que en el III año del corpus 2011 ha aparecido un caso de incompatibilidad en el uso del artículo determinado con el posesivo.

- *Adición del artículo en la oración subordinada de relativo con el antecedente expreso*. Varios ejemplos de este caso han aparecido en el IV año de los estudios.

- *Adición del artículo en locuciones*. En el corpus 2011, cuarto año, han aparecido unos casos de adición del artículo en construcciones como **al primer lugar*; **al segundo lugar*. Los hemos clasificado en el Nivel A de competencia¹¹⁵.

Las casillas agregadas para los errores que corresponden a las materias del Nivel B son:

- *Errores de adición en nombres que constituyen un compuesto sintagmático*. Los errores de este caso han aparecido en el I y el III año de los estudios del corpus 2011. Los hemos clasificado en el Nivel B de competencia debido a que se trata de una forma fijada que excluye el artículo, semejante a locuciones que corresponden a un nivel intermedio (B) de competencia.

- *Adición del artículo en locuciones*. Los errores de adición en locuciones que tienen una forma fija que no incluye el artículo han aparecido en el II y en el IV año de los estudios del corpus 2011. Las locuciones adverbiales las hemos clasificado en el Nivel B de competencia, siguiendo a Penadés Martínez (2005). Las locuciones prepositivas las hemos clasificado también en el Nivel B de competencia.

Por último, efectuamos una clasificación aparte para la falsa selección del artículo determinado en vez de otros determinantes, o el uso de estas categorías gramaticales en lugar del artículo determinado, siempre atendiendo a sus ocurrencias en los dos corpus. Son errores que corresponden al Nivel A de competencia según el *Plan curricular* del Instituto Cervantes.

¹¹⁵ Hay que advertir que la expresión *en primer lugar* se encuentra en el *Diccionario de la RAE* como una locución adverbial con el significado *primeramente*. No obstante, otros diccionarios no la clasifican como tal. Para el *Diccionario Salamanca* es: «4. Situación o posición ocupada en una enumeración, orden, jerarquía: *Voy a hablar en primer lugar de la situación económica*».

De este modo, la clasificación de los errores de omisión, adición y falsa selección está reflejada en los siguientes esquemas¹¹⁶:

ERRORES DE OMISIÓN

Funciones del artículo determinado o del neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus ¹¹⁷	Núm. de identificación
Segunda mención. Anáfora directa		
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional		
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal		

Tabla 20: Los errores de omisión relativos a contenidos del Nivel A

Funciones del artículo determinado o del neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa		
Primera mención con modificadores restrictivos		
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo. Uso obligatorio		
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (<i>de</i> + adverbio; <i>de</i> + sustantivo)		

Tabla 21: Errores de omisión relativos a contenidos del Nivel B

Funciones del artículo determinado o del neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
Función sustantivadora con infinitivo		

¹¹⁶ La clasificación de los errores de omisión, adición y falsa selección para ambos corpus se encuentra en los anexos, la del corpus 2014 en el Anexo IV y la del corpus 2011 en el Anexo V.

¹¹⁷ Esta casilla señala el corpus y el año de los estudios que se están investigando. Si el título es *Corpus 2014/I año*, Nivel A1-A2, la casilla llevará la indicación *Ejemplos del corpus 2014/I año lectivo*.

Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada		
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente+preposición+artículo+ <i>que</i>) ¹¹⁸		
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ¹¹⁹		
Valor enfático del artículo determinado		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado		

Tabla 22: Errores de omisión relativos a contenidos del Nivel C

ERRORES DE ADICIÓN

Funciones del artículo determinado o del neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
El artículo y el nombre propio		
Errores de adición del artículo neutro <i>lo</i> al adverbio <i>más</i> ¹²⁰		
Errores de adición con posesivos ¹²¹		
Adición del artículo en la oración subordinada de relativo con el antecedente expreso ¹²²		
Adición del artículo en locuciones ¹²³		

Tabla 23: Errores de adición relativos a contenidos gramaticales del Nivel A

¹¹⁸ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en ambos corpus aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

¹¹⁹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en las redacciones de ambos corpus aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

¹²⁰ Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2014/III año han aparecido varios errores de adición del artículo neutro *lo* al adverbio *más*, relativos al Nivel A de competencia.

¹²¹ Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2011/III año ha aparecido un error de incompatibilidad en el uso del artículo determinado con el posesivo, relativo al Nivel A de competencia.

¹²² Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/IV año han aparecido varios errores de adición del artículo en oraciones subordinadas de relativo con el antecedente expreso, relativos al Nivel A de competencia.

¹²³ Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/IV año han aparecido varios errores de adición del artículo en locuciones relativos al Nivel A de competencia.

Funciones del artículo determinado o del neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
Errores de adición en nombres que constituyen un compuesto sintagmático ¹²⁴		
Adición del artículo en locuciones ¹²⁵		

Tabla 24: Errores de adición relativos a contenidos gramaticales del Nivel B

Sustantivos no contables			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de identificación	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de identificación.
Sustantivos contables			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de identificación	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de identificación

Tabla 25: Errores de adición relativos a contenidos gramaticales del Nivel C

ERRORES DE FALSA SELECCIÓN

Por lo que respecta a la subdivisión de los errores de falsa selección, que corresponden al Nivel A de competencia, hemos realizado dos tablas que tienen la misma distribución por categorías gramaticales; no obstante, la primera está destinada a los ejemplos de falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante (A.), mientras que la segunda está destinada a registrar los errores en el uso de otros determinantes en vez del artículo determinado (B.). De ahí que presentemos las dos tablas con unos ejemplos ilustrativos.

Clase de determinante	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	2. No hay ninguna asignatura que no me interesa y espero que así permanezca, solo sería bueno que unos estén organizados de *la manera mejor, como he dicho.	20/I ¹²⁶

¹²⁴ Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2011, I y III año, han aparecido errores de adición del artículo en un compuesto sintagmático, relativos al Nivel B de competencia.

¹²⁵ Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2011, II y IV año, han aparecido errores de adición del artículo en locuciones relativos al Nivel B de competencia.

¹²⁶ [corpus 2014]

<i>mi, tu, su</i>		
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

Tabla 26: A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	2. Profesores son muy amables y nos aprendemos muchas cosas de ellos y sus experiencias. Si tuvieramos *una oportunidad para comunicar más con la gente de España, eso estaría más divertido.	13/I ¹²⁷
<i>mi, tu, su</i>		
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

Tabla 27: B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Cabe señalar que los errores del corpus están marcados en negrita y precedidos por el signo del asterisco (*). Además, los fragmentos excluidos por nosotros están señalados por puntos suspensivos incluidos entre corchetes [...]. Las notas a pie de página que hemos creído conveniente introducir las enmarcamos con el signo ortográfico de los corchetes []. Para señalar el ancla de la anáfora asociativa hemos escogido el trazo discontinuo como marca del sintagma nominal asociado. Así pues, la leyenda para estas convenciones contiene los siguientes elementos:

Leyenda:

► *** negrita** = error:

11. Prefiero traducción de español a serbio, me parece menos difícil, pero no es todo en *dificultad .	14/I
---	------

► [...] = excluido por la autora:

2. En el primero semestre todo estuve muy fácil: [...], tenemos muchas cosas para aprender [...]. En primero *semestre tuvimos cuatro exámenes	4/1
---	-----

¹²⁷ [corpus 2014]

► [] = introducido por la autora en nota a pie de página:

24. También prefiero las clases de morfosintáxis, me gusta en que *manera ¹⁷ aprendemos y en que manera avanzamos.	26/I
--	------

¹⁷ [la manera en que aprendemos]

► Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa):

1. Me gustan mucho los destrezas integradas del español y <u>traducción</u> también. Es porque *traducción al español del serbio es no difícil mucho, y traducción al serbio del español también.	11/I ¹²⁸
--	---------------------

4.3 Análisis del corpus

A partir de estas clasificaciones, una general que observa los errores de omisión, adición y falsa selección, y otra más específica que se vale de las subdivisiones por cada categoría del error, hemos ido discriminando la incidencia del error a la vez que hemos contabilizado los datos obtenidos y, finalmente, hemos realizado una estadística de la incidencia del error. De manera paralela hemos ido confeccionando gráficos para cada tipo de error y para todos en conjunto, ya que consideramos que la presentación visual ayuda a una mejor y más rápida percepción de los datos. El objetivo final de este estudio es aunar los dos métodos de investigación, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores, para encontrar las causas de estos errores, así como su posible erradicación a través de una implicación didáctica.

Hemos estructurado nuestro análisis de tal modo que primero trabajamos con el corpus 2014 y exponemos los resultados de la investigación en *4.3.1 Los errores del corpus 2014*. Luego, presentamos el análisis del corpus 2011 en *4.3.2 Los errores del corpus 2011*. Más adelante hemos recogido los errores de ambos corpus en *4.3.3 Recapitulación de los errores del corpus 2014 y del corpus 2011*. Para terminar, seleccionamos los puntos en común más pronunciados de los dos corpus en *4.3.4 Síntesis de los errores registrados en ambos corpus*, donde se reflejan contenidos problemáticos que coinciden en ambos corpus, pues representan problemas generales que afrontan los estudiantes serbios al adquirir el artículo determinado.

Para mantener la coherencia del análisis, elaboramos los dos apartados, el 4.3.1 y el 4.3.2, de manera análoga. Cada uno de ellos empieza con un cómputo general de los errores de omisión, adición y falsa selección. También se calculan los usos correctos. Los porcentajes

¹²⁸ Todos los ejemplos de la leyenda son del corpus 2014.

obtenidos se presentan en las respectivas tablas de valores. Asimismo, se observa en qué dirección avanza el valor porcentual de los errores y del uso correcto en el transcurso de los cuatro años de los estudios, y eso se indica en gráficos lineales de tendencias. El tercer apartado, el 4.3.3 *Recapitulación de los errores del corpus 2014 y del corpus 2011*, recoge los errores de ambos corpus y sigue la misma organización de los dos apartados anteriores.

Obtenidos los resultados de las clasificaciones generales, pasamos al cómputo y la estadística de los errores por niveles y por años lectivos. Ambos apartados, el 4.3.1 (corpus 2014) y el 4.3.2 (corpus 2011), tienen cuatro secciones dedicadas al análisis de los errores del I año, del II, del III y del IV año, respectivamente. Las secciones presentan errores de omisión, adición y falsa selección. Los resultados del cómputo se ofrecen primero en tablas y luego en gráficos. Los gráficos se distinguen por sus colores, pues el rojo es para los errores que reflejan contenidos que hay que trabajar en clase, el violeta es para errores fosilizados y el amarillo es para los errores relativos a materias de los años superiores.

La parte importante de este análisis es justificar cada clase de error con algún ejemplo del corpus y determinar la causa del error a partir del contraste entre el español y el serbio. En esos puntos nos referimos a los contenidos que hemos elaborado en el capítulo 3, sobre el contraste entre las funciones del artículo determinado español y los mecanismos que el serbio utiliza para identificar la referencia del sustantivo. Junto con la causa del error nos interesaba si este podría ser previsto por el análisis contrastivo o, en el caso de que el análisis de los errores lo demuestre, si el error se debe a otra etiología.

Al final del cómputo y la estadística del IV año de cada corpus realizamos un *Resumen de los errores del IV año*, de modo que aunamos los errores fosilizados más pronunciados de los años anteriores con los errores que reflejan los contenidos del cuarto año. El objetivo de este resumen es recoger las materias que más problemas producen a los estudiantes del cuarto año puesto que indican los contenidos que han quedado sin resolverse hasta el fin de los estudios.

Cada uno de los dos apartados, el 4.3.1 (corpus 2014) y el 4.3.2 (corpus 2011), termina con una quinta sección titulada *Recopilación de los errores por contenidos y por niveles, I-IV año*. El objetivo de esta recopilación es averiguar cómo avanza cada uno de los contenidos en el transcurso de los cuatro años de los estudios en el corpus 2014 y en el 2011, respectivamente. Nos interesaba observar e indicar si los contenidos problemáticos con el tiempo se resuelven o no. Debido a eso, confeccionamos dos gráficos paralelos, uno con valores y otro con tendencias, para cada nivel de competencia (A, B y C), y observamos cómo avanza cada contenido durante todo el período de los estudios. Por ejemplo, hemos determinado que la

identificación del referente del sustantivo conocido por el contexto situacional es un contenido que produce problemas desde el primer hasta el cuarto año de estudios, pues los errores causados por la omisión del artículo en el primer año, año de adquisición de esta materia, son numerosos; en el segundo y en el tercer año disminuyen; no obstante, en el cuarto año estos errores aumentan y hasta indican un valor porcentual mayor que en el primer año. Por otra parte, nos hemos percatado de que todos los años de los estudios coinciden en tener determinados contenidos problemáticos. Debido a eso hemos elaborado gráficos con los puntos en común en *Puntos en común I-IV año*, que reflejan los problemas que comparten juntos el I, el II, el III y el IV año. Estos gráficos también están estructurados por niveles (A, B y C). Cabe indicar que al final de cada nivel hemos separado los contenidos según sus valores más altos con el objetivo de recalcar los problemas más importantes que afrontan todos los informantes del corpus 2014 y del 2011, respectivamente.

Por lo que respecta al tercer apartado, el 4.3.3 *Recapitulación de los errores del corpus 2014 y del corpus 2011*, su organización interna es análoga a la de los dos apartados anteriores: hemos ido recogiendo los errores de ambos corpus del mismo modo que lo hicimos en ellos, esto es, por niveles y por años de los estudios. El objetivo de este análisis ha sido determinar si los diferentes corpus, con distintos temas de redacción, coinciden en los problemas que presenta el uso del artículo. Debido a eso hemos realizado gráficos de valores y de coincidencias que presentan al mismo tiempo el corpus 2014 y el 2011. De ahí hemos ido separando las coincidencias. Para cada año y cada nivel, hemos resumido los contenidos más problemáticos.

El apartado 4.3.4 *Síntesis de los errores registrados en ambos corpus* recoge los errores de los contenidos que coinciden en ambos corpus al final de los estudios. Los porcentajes de los errores del Nivel C así como los errores fosilizados de ambos corpus se presentan en una tabla y en dos gráficos, uno es de valores y otro es de coincidencias. El segundo gráfico, gráfico de coincidencias, es un resumen con las líneas que destacan los puntos más pronunciados y reflejan los contenidos más problemáticos que coinciden en los corpus 2014 y 2011. Lo hemos elaborado con el fin de determinar cuáles son los problemas generales que afrontan todos los estudiantes de español, sin discriminar el tema de redacción, pues se han quedado sin resolver al final de sus estudios.

Presentamos a continuación la organización de los apartados comentados. El apartado dedicado al análisis del corpus 2014 está constituido por las siguientes secciones:

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL I AÑO / CORPUS 2014

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL II AÑO / CORPUS 2014

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL III AÑO / CORPUS 2014

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2014

RESUMEN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2014

RECOPIACIÓN DE LOS ERRORES POR CONTENIDOS Y POR NIVELES I-IV AÑO /
CORPUS 2014. TENDENCIAS. LOS PUNTOS EN COMÚN

PUNTOS EN COMÚN, I-IV AÑO / CORPUS 2014

El apartado dedicado al análisis del corpus 2011 consta de las siguientes secciones:

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL I AÑO / CORPUS 2011

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL II AÑO / CORPUS 2011

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL III AÑO / CORPUS 2011

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2011

RESUMEN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2011

RECOPIACIÓN DE LOS ERRORES POR CONTENIDOS Y POR NIVELES I-IV AÑO /
CORPUS 2011. TENDENCIAS. LOS PUNTOS EN COMÚN

PUNTOS EN COMÚN I-IV AÑO / CORPUS 2011

El apartado que realiza una recapitulación de los errores de los corpus 2014 y 2011 está constituido por las siguientes secciones:

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL I AÑO / CORPUS 2014 Y 2011

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL II AÑO / CORPUS 2014 Y 2011

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL III AÑO / CORPUS 2014 Y 2011

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2014 Y 2011

4.3.1 Los errores del corpus 2014

Partiendo de las clasificaciones establecidas, primeramente hemos realizado un cómputo de los errores de omisión, adición y falsa selección del corpus 2014 cuyos valores presentamos en porcentajes en la tabla siguiente. Asimismo, en un gráfico aparte, exponemos la tendencia del error durante los cuatro años sucesivos de los estudios.

El artículo	I año lectivo	II año lectivo	III año lectivo	IV año lectivo
Errores de omisión	19 %	18 %	20 %	15 %
Errores de adición	18 %	17 %	14 %	19 %
Falsa selección	4 %	2 %	4 %	3 %
Uso correcto	59 %	63 %	61 %	63 %

Tabla 28: Errores de omisión, adición y falsa selección, corpus 2014

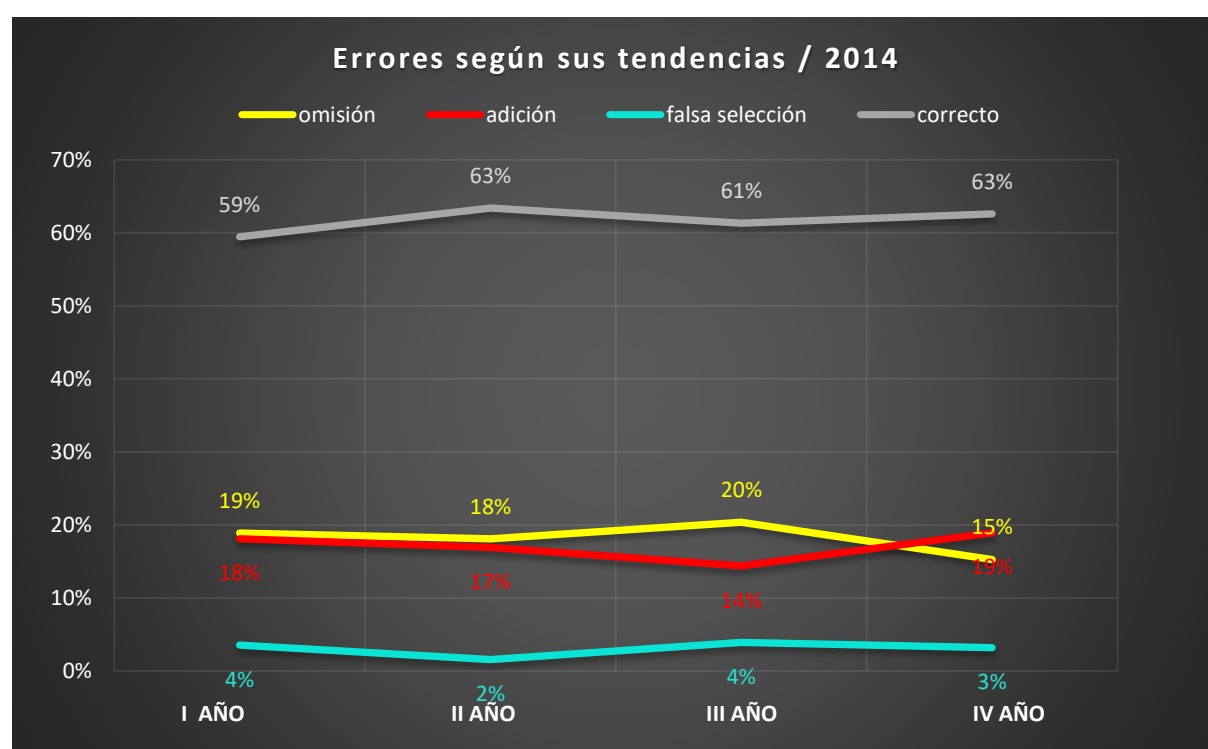


Gráfico 1: Errores según sus tendencias durante los cuatro años lectivos, corpus 2014

La estadística de estos errores muestra que los estudiantes de primer y segundo curso cometen errores en una proporción similar en cuanto a los errores de omisión y de adición. En el tercer año de los estudios, baja el porcentaje de los errores de adición, mientras que sube la cantidad de los errores de omisión. En el cuarto año, la situación se invierte: sube el porcentaje

de los errores de adición, mientras que baja el número de los de omisión. Se deduce que los estudiantes del tercer año, por lo general, no emplean el artículo determinado, por lo cual bajan los errores de adición. Asimismo, se infiere que estos alumnos, llegados a un nivel de competencia lingüística suficiente para comunicarse, el tercer curso, ya no piensan en reglas gramaticales y, por consiguiente, no tienen en cuenta el uso del artículo. Siguiendo a Sonsoles Fernández (1997: 248), «el no avance o fosilización se genera por la falta de motivación, cuando se ha conseguido ya un nivel suficiente de comunicación y no se requiere más estrategia». Es allí donde la interferencia de la lengua materna es muy fuerte, puesto que el serbio no tiene artículos y los estudiantes identifican la referencia del sustantivo transfiriendo los mecanismos de su propia lengua. No obstante, en el último año de los estudios, los estudiantes vuelven a prestar atención al artículo determinado, por lo que ahora este aparece allí donde no debería aparecer, es decir, se incrementan los errores de adición. La causa reside en el desconocimiento de las reglas del uso del artículo determinado.

Por lo que se refiere a los errores de falsa selección, estos oscilan entre el 4 % y el 2 %, dependiendo del año lectivo; no obstante, permanecen en un valor del 3 % hasta el final de los estudios.

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL I AÑO / CORPUS 2014

Con el fin de establecer cuáles son los errores que más problemas causan a los estudiantes del I año lectivo, corpus 2014, hemos realizado un cómputo de los errores de omisión y adición relativos al Nivel A y, asimismo, hemos elaborado un gráfico que representa estos errores en color rojo. Son errores que reflejan contenidos que hay que trabajar con los estudiantes. También hemos realizado el cómputo y los gráficos de los errores de otros niveles que presentan los estudiantes del Nivel A. Los errores de estos niveles están presentados gráficamente en amarillo y se refieren a las materias que no deberían tenerse en cuenta en clase. Por lo que respecta a los errores de falsa selección, su presentación gráfica está en rojo, es decir, hay que considerarlos debido a que corresponden al Nivel A de competencia.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	33 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	63 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	2 %
Adición. El artículo y el nombre propio	2 %

Tabla 29: Errores del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/I año

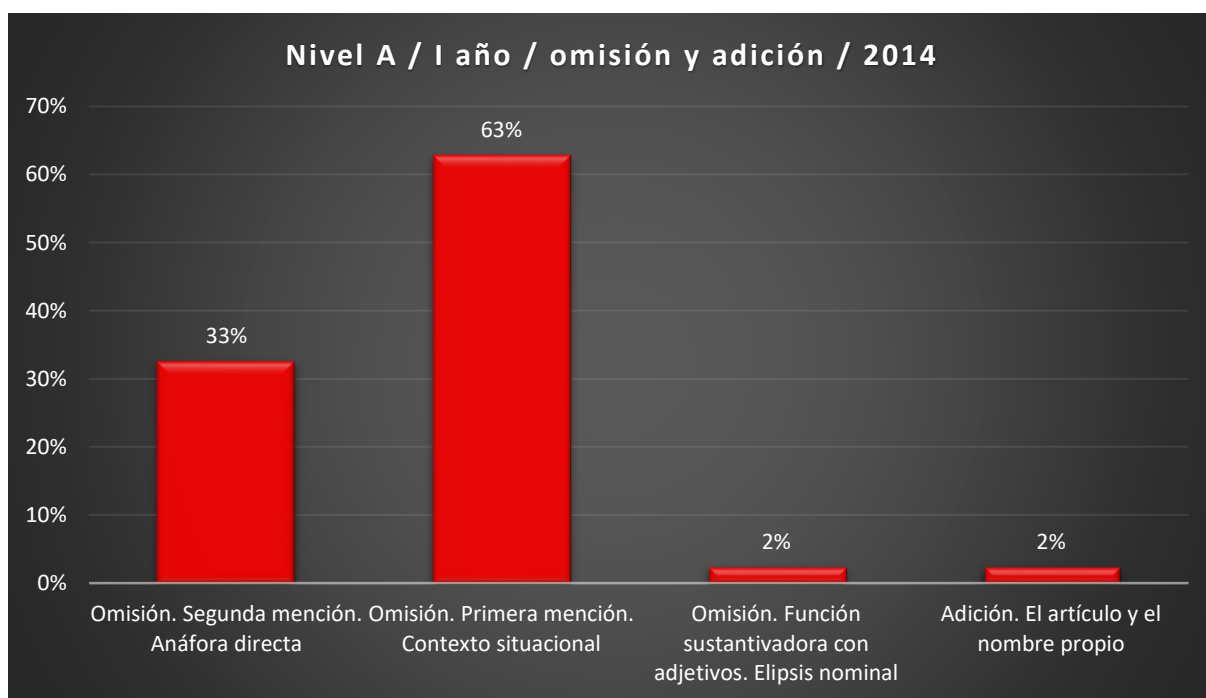


Gráfico 2: Errores del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/I año

La estadística de los errores de omisión y adición cometidos por los estudiantes de primer curso muestra que el mayor problema lo originan los contenidos de primera mención del sustantivo con conocimiento del contexto situacional; dichos contenidos representan el 63 % de todos los errores. El otro problema, aunque algo menor, conforma el 33 % del total de los errores y se encuentra en la segunda mención del sustantivo, es decir, en la anáfora directa. La causa de ambos problemas reside en el hecho de que el serbio, aunque dispone de los mecanismos que permiten identificar la referencia del nombre a través de la información consabida, carece de una marca visible como el artículo determinado en el español. En contextos análogos el serbio se vale del orden inverso de los elementos lingüísticos (ver 3.2.3), del acento distintivo (ver 3.2.11), de la función anafórica de *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel' (3.2.9) o del aspecto determinado del adjetivo (3.2.1).

La adquisición del uso del artículo determinado en su función sustantivadora con adjetivos es más viable para el estudiante serbio. Según hemos explicado en 3.2.4, y en 3.3, la flexión adjetival serbia, que designa el género, el número y el caso del sustantivo, permite que la referencia del sustantivo sea identificada en grupos nominales que carecen de sustantivo explícito. Esta función gramatical del adjetivo serbio es análoga a la función sustantivadora del artículo español con adjetivos. Puesto que aquí se trata de una analogía explícita, el estudiante serbio¹²⁹ cometió solo un 2% de todos los errores (*También me gustan los escritores españoles y *hispanoamericanos y sus obras*).

Por lo que respecta a la adición del artículo al nombre propio, consideramos que la causa de estos errores reside en el hecho de que el estudiante serbio¹³⁰ confunda el uso del artículo determinado con nombre propio en español con las reglas de su uso cuando va seguido de un modificador restrictivo que permita presentar sus distintas facetas. En *Me gusta leer los libros muy famosos en España* y en **la toda Hispanoamérica*, el determinante indefinido 'toda' ha conducido al estudiante a cometer el error. Consideramos que sin este vocablo el estudiante no cometería el error, es decir, el uso del artículo con el nombre propio correspondiente al Nivel A no debería causar problemas al estudiante serbio porque el serbio, igual que el español, identifica el referente del nombre propio sin necesidad de usar un determinante. Debido a eso, el valor de los errores cometidos en el corpus 2014/I año es escaso, el 2 %.

La falsa selección lleva un 4 % de todos los errores cometidos por los estudiantes serbios. Presentamos a continuación sus ocurrencias en una tabla y en un gráfico. Debido a que se trata

¹²⁹ Corpus 2014/I, redacción 17/I.

¹³⁰ Corpus 2014/I, redacción 16/I.

de las materias que hay que trabajar con los alumnos, el Nivel A de competencia, están presentados gráficamente en color rojo.

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante	Valor del error en porcentajes
<i>el, la</i> (en lugar de <i>un, una</i>)	40 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>mi, tu, su</i>)	40 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>este, ese, aquel</i>)	20 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>algún, alguna</i>)	0 %
B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado	Valor del error en porcentajes
<i>un, una</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	33 %
<i>mi, tu, su</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	42 %
<i>este, ese, aquel</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	17 %
<i>algún, alguna</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	8 %

Tabla 30: Errores de falsa selección, corpus 2014/I año

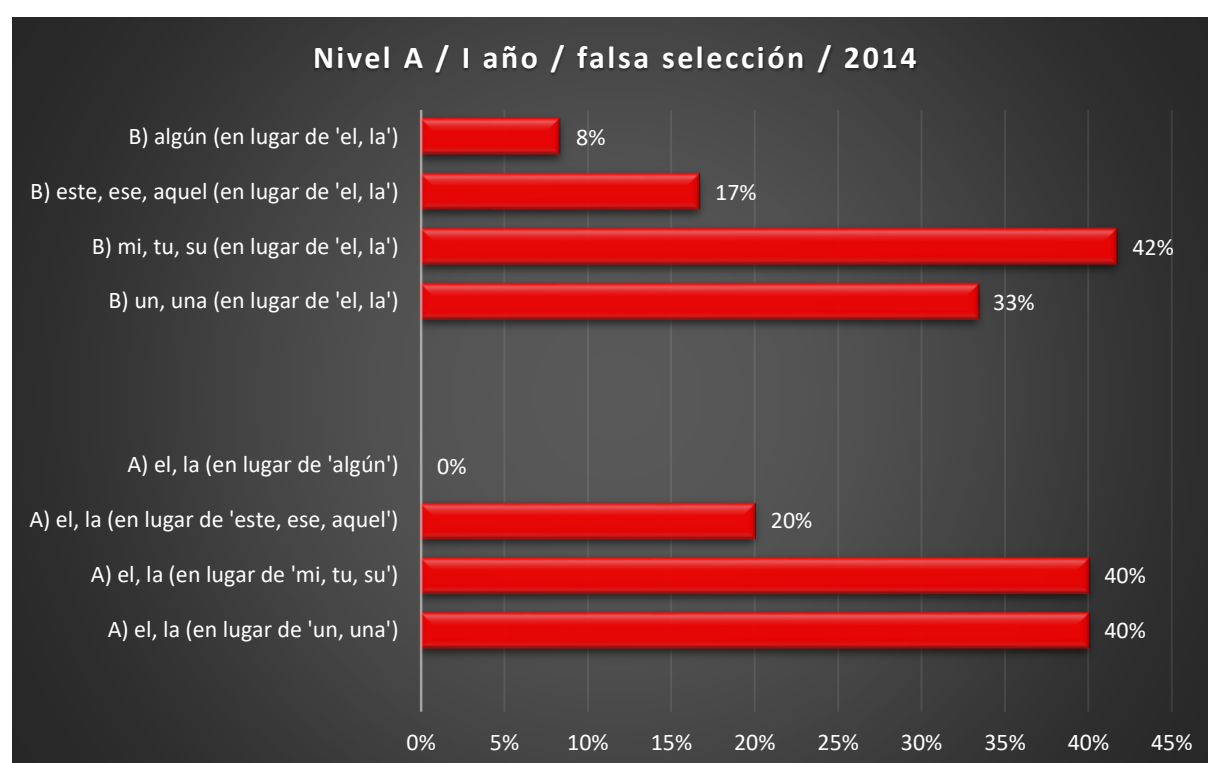


Gráfico 3: Errores de falsa selección, corpus 2014/I año

El cómputo y la estadística de los errores de falsa selección muestran que el mayor problema reside en la relación entre el artículo determinado y el determinante posesivo, pues el 42 % de todos los errores pertenecen a la falsa selección del determinante posesivo en lugar del artículo determinado (B), mientras que la situación inversa, la selección del artículo determinado en lugar del determinante posesivo (A), llega al 40 %.

Por lo que atañe a la falsa selección del determinante posesivo en lugar del artículo, consideramos que, además del desconocimiento de las reglas, la causa de estos errores reside en la interferencia de otras lenguas extranjeras que el estudiante conoce¹³¹, puesto que el serbio en contextos análogos no usa el posesivo. Presentamos a continuación un texto con el error marcado del corpus 2014, su versión correcta en serbio con la traducción al español palabra por palabra y, asimismo, la traducción del serbio al inglés:

*Porque sé que si no aprendo eso ahora, en el principio, voy a tener un gran problema y dudo que podría resolverlo después, también acabar ***mis estudios** en tiempo definido*¹³².

En serbio:

*Jer znam da ako to ne naučim sada, na početku, imaću veliki problem i sumnjam da ću kasnije moći da ga rešim, niti da završim **studije** u određenom roku.*

'Porque sé que si eso no aprendo ahora, al inicio, tendré gran problema y dudo que seré más tarde capaz de lo resolver, tampoco que terminar **estudios** en definido plazo'.

En inglés:

*Because I know that if I do not learn it now, at the beginning, I will have a big problem and I doubt that I would later be able to solve it, not even to finish **my studies** within a certain period of time.*

En las traducciones presentadas, se observa que el inglés utiliza el posesivo *my* en *my studies*, mientras que el serbio no lo usa en *studije* 'estudios', por lo que la transferencia negativa en **mis estudios* es del inglés y no del serbio.

Por lo que se refiere a la selección del artículo determinado en lugar del determinante posesivo (A), el cómputo refleja el 40 % del total de los errores. La causa de estos errores reside en el desconocimiento de las reglas. Según hemos abordado en 3.1.3, siguiendo a Leonetti (2000), para que el artículo aparezca en lugar del posesivo, el poseedor debe estar reflejado en

¹³¹ La encuesta muestra que todos los estudiantes se han matriculado en la facultad con conocimientos previos de una o varias lenguas extranjeras, de las que el inglés es la más.

¹³² Corpus 2014/I, redacción 28/I.

un constituyente externo al sintagma nominal definido. En los errores cometidos por los estudiantes serbios no hay transferencia negativa de la lengua materna porque el serbio, en contextos análogos, aplica normas equivalentes a las españolas, es decir, utiliza el posesivo. Presentamos un ejemplo del corpus 2014:

*Los clases de la historia hispanoamericana están interesantes también para mí, porque quiero conocer bien los lugares que existen en España y *las personas famosas tambien*¹³³.

En serbio:

*Časovi hispanoameričke istorije su takođe interesantni za mene, jer želim dobro da upoznam mesta koja postoje u Španiji kao i njene*¹³⁴ *poznate ličnosti*.

'Clases hispanoamericana historia son también interesantes para mí, porque quiero bien a conocer sitios que existen en España como y sus famosos personajes.

En la traducción al serbio y en su traducción palabra por palabra al español, se observa que el serbio usa el posesivo *njene* 'sus', al igual que lo utiliza el español en *sus personajes famosos*.

Otro grupo relevante para nuestra investigación atañe a la relación entre el artículo determinado y el determinante demostrativo. El 20 % de los errores es relativo al uso del artículo determinado en lugar del determinante demostrativo (A). La causa de estos errores es el desconocimiento de las reglas gramaticales. En español, según Leonetti (2005), la diferencia más evidente entre el uso del demostrativo frente al uso del artículo determinado consiste en que el demostrativo exige que el referente sea perceptible de alguna forma en la situación de habla (3.1.3). En serbio, según Piper y Klajn (2014), los demostrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel' pueden designar un elemento previamente mencionado en el discurso o algo que permanece en la memoria de los interlocutores (función anafórica, 3.2.9). De ahí que no haya interferencia del serbio, debido a que esta lengua en contextos equivalentes también usa el demostrativo. Presentamos a continuación un ejemplo del corpus 2014:

*Las clases con profesora Divna al principio me parecía muy aburrido, pensaba que tenemos demasiados cosas para aprender, tantas palabras como reglas, pero después empecé a querer *la asignatura*¹³⁵.

¹³³ Corpus 2014/I, redacción 1/I.

¹³⁴ El vocablo *njene* 'sus' es un pronombre posesivo que indica que el poseedor es de tercera persona femenino singular porque el poseedor, *Španij-i* 'España', es un sustantivo de tercera persona femenino singular. Al mismo tiempo indica que el objeto poseído es de género femenino en plural porque *ličnosti* 'personajes' en serbio es un sustantivo femenino en plural.

¹³⁵ Corpus 2014/I, redacción 14/I.

*Časovi sa profesorkom Divnom su mi u početku izgledali dosadni, mislila sam da imamo previše stvari za učenje, kako reći tako pravila, ali posle sam zavolela **taj predmet**.*

'Clases con profesora Divna a mí al principio parecían aburridos, pensaba que tenemos demasiadas cosas para aprender, tanto palabras como reglas, pero después llegué a querer **esa asignatura**'.

En español, la versión correcta, *esa asignatura*, es equivalente al serbio, *taj predmet* 'esa asignatura', es decir, ambas lenguas usan el demostrativo: el español, porque el referente es perceptible en el discurso; el serbio, porque se vale de la función anafórica de sus demostrativos.

En cuanto al uso del demostrativo en lugar del artículo (B), consideramos que la causa reside en la interferencia de la lengua materna además de en el desconocimiento de las normas del español: el estudiante se vale de la función anafórica de los demostrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel' y la aplica al español.

*La obra que más me gusta, de *estos que habíamos leído, es La Solestina*¹³⁶.

Delo koje mi se najviše sviđa, od on-ih koje smo čitali, je La Solestina.

'Obra que a mí me más gusta, de **aquellos** que hemos leído, es *La Celestina*'.

En el presente ejemplo el estudiante ha utilizado el demostrativo **estos* valiéndose de la función anafórica de los demostrativos serbios. Por otro lado, desconoce la norma del español de que los demostrativos no pueden emplearse en primera mención si el sustantivo al que determinan va con modificadores restrictivos (ver 3.1.3).

Resumiendo los errores de falsa selección y sus causas, deducimos que la causa de la falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante (A) reside en el desconocimiento de las reglas. No obstante, cuando el aprendiente utiliza algún determinante en lugar del artículo determinado (B), la causa reside en la interferencia de su lengua materna o de otra lengua extranjera que conoce, además de en el desconocimiento de las reglas de uso del artículo determinado.

Presentamos a continuación los errores propios al nivel B y C cometidos por los alumnos del primer año de los estudios y que, por lo tanto, no deberían ser tenidos en cuenta por el

¹³⁶ Corpus 2014/I, redacción 17/1.

profesor en su evaluación ni tampoco en sus explicaciones y en sus comentarios sobre las actividades de los alumnos. Los presentamos en gráficos y en color amarillo.

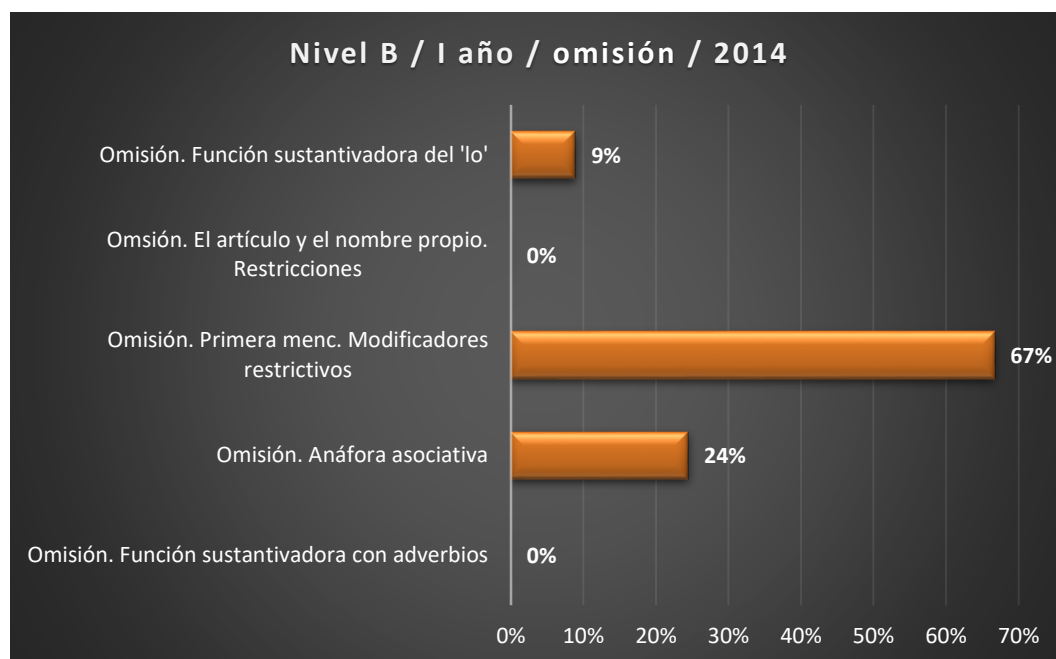


Gráfico 4: Nivel B. Omisión, corpus 2014/I año

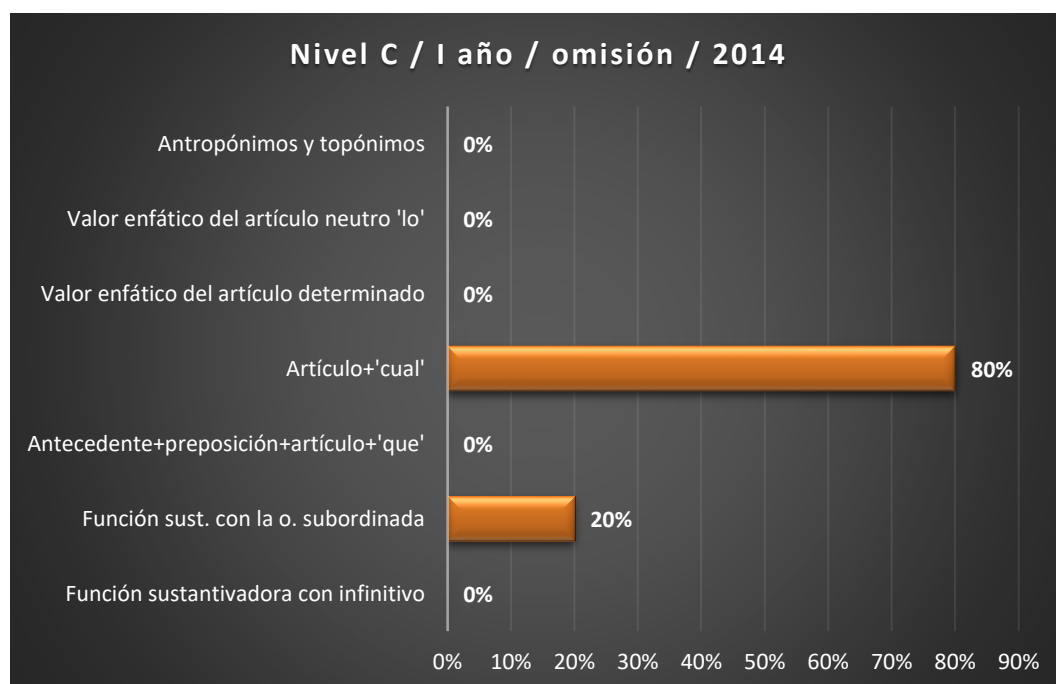


Gráfico 5: Nivel C. Omisión, corpus 2014/I año

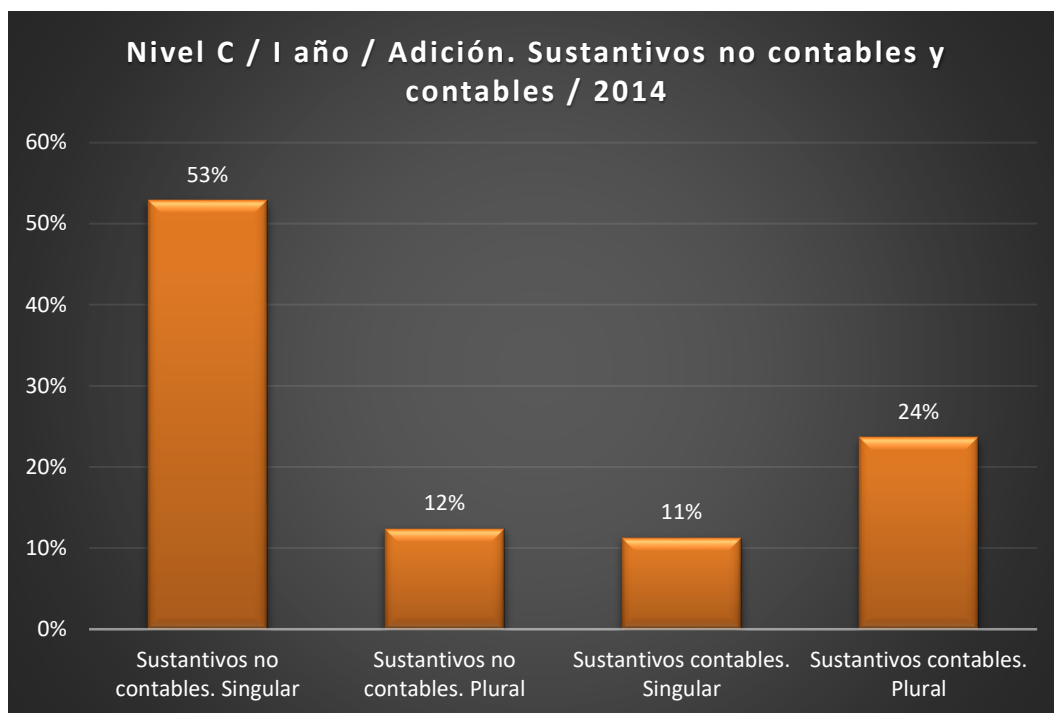


Gráfico 6: Nivel C. Adición. Sustantivos no contables y contables, corpus 2014/I año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL II AÑO / CORPUS 2014

Con el fin de establecer cuáles son los errores que más problemas causan a los estudiantes del II año lectivo, corpus 2014, así como de identificar cuáles son los errores que se han quedado fosilizados del I año, primeramente hemos separado los errores correspondientes a todos los niveles de competencia y los hemos contabilizado. En segundo lugar, hemos realizado los gráficos de modo que: a) el color violeta señala los errores del I año, es decir, los que se han quedado fosilizados y que hay que volver a trabajar con los alumnos; b) el color rojo representa los errores del II año, esto es, los que reflejan contenidos del nivel en el que están los estudiantes y que, por lo tanto, hay que trabajar; c) el color amarillo marca los errores de otros niveles, es decir, son materias que no deberían tenerse en cuenta en clase. Por lo que respecta a los errores de falsa selección, su presentación gráfica está en violeta, son errores fosilizados.

Clase de error fosilizado del Nivel A	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	35 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	46 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	19 %
Adición. El artículo y el nombre propio	0 %

Tabla 31: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/II año

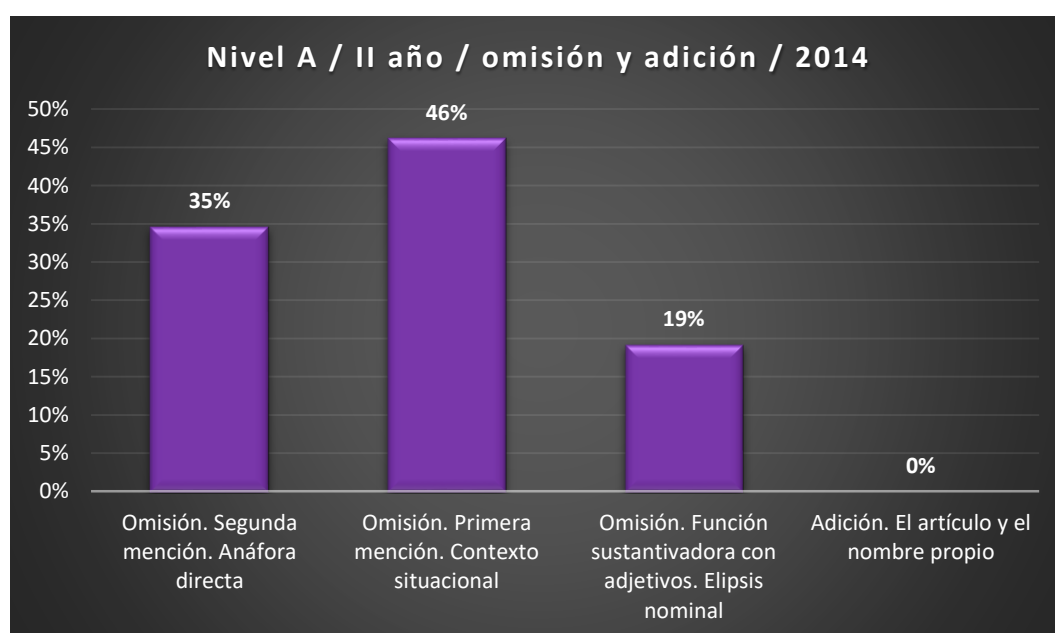


Gráfico 7: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/II año

La estadística de los errores fosilizados del Nivel A indica que los alumnos del II año siguen teniendo problemas con determinadas materias. Ante todo, se quedaron fosilizados los errores de omisión en primera mención con conocimiento del contexto situacional, en un 46 %. Comparándolos con el resultado del año anterior, el 63 %, deducimos que todavía hay un número considerable de alumnos que no han adquirido esta materia. Por lo que se refiere a la omisión en casos de la anáfora directa, el porcentaje de los errores cometidos es del 35 %. En el año anterior su valor era del 33 %, es decir, incluso ha subido el porcentaje que refleja los errores con respecto a esta materia. También ha subido el valor de los errores de omisión del artículo en su función sustantivadora, el 19 %.

Presentamos a continuación, la tabla y el gráfico de los errores relativos al Nivel B de competencia, es decir, correspondientes a las materias del nivel de competencia en el que están los estudiantes del segundo año¹³⁷.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Función sustantivadora con adverbios	0 %
Omisión. Anáfora asociativa	20 %
Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos	80 %
Omisión. El artículo y el nombre propio. Restricciones	0 %
Omisión. Función sustantivadora del <i>lo</i>	0 %

Tabla 32: Errores del Nivel B. Omisión, corpus 2014/II año

¹³⁷ A diferencia del primer año donde hubo errores de omisión y adición, el presente corpus presentó únicamente los errores de omisión.

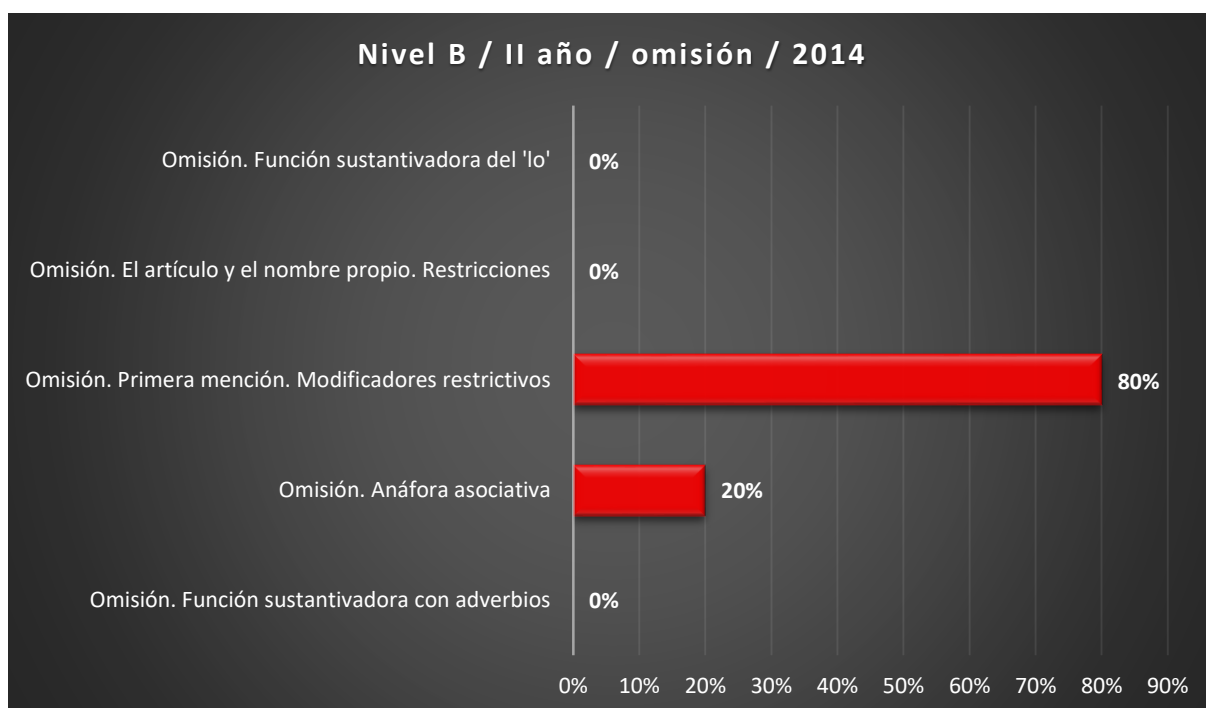


Gráfico 8: Errores del Nivel B. Omisión, corpus 2014/II año

La estadística de los errores de omisión relativos al Nivel B que cometen los estudiantes del II año lectivo, corpus 2014, muestra que el mayor problema reside en la omisión del artículo cuando el referente del sustantivo está identificado por modificadores restrictivos (elementos lingüísticos u oraciones de relativo u otras oraciones), el 80 %. La causa de estos errores reside en la fuerte interferencia de la lengua materna de los estudiantes serbios pues el serbio, al igual que el español, usa algún modificador restrictivo y se apoya en el conocimiento del contexto situacional para identificar el referente del sintagma nominal introducido por primera vez (ver 3.2.10). La diferencia entre las dos lenguas radica en que el español dispone de una marca explícita, el artículo determinado, mientras que el serbio carece de esta marca explícita (abordado en 3.3). De ahí que la interferencia de la lengua materna sea muy fuerte, lo que es la causa principal de estos errores.

El cálculo de los errores de omisión del artículo en construcciones de la anáfora asociativa muestra un valor del 20 %. La causa de estos errores es, asimismo, la falta de una marca explícita, pues el serbio se apoya en un elemento asociado para identificar la referencia del sustantivo; no obstante, no tiene una marca explícita para facilitar su identificación (ver 3.2.8 y 3.3) como el artículo determinado en español.

El corpus 2014 no mostró errores en el uso del artículo en otras construcciones relativas al Nivel B.

Por lo que respecta a los errores fosilizados de falsa selección, el corpus 2014 muestra que los estudiantes del segundo año han superado varios problemas, por lo que el número de los errores de esta clase ha bajado al 2 %. Presentamos a continuación su distribución en la tabla y en el gráfico siguientes.

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante	Valor del error en porcentajes
<i>el, la</i> (en lugar de <i>un, una</i>)	0 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>mi, tu, su</i>)	100 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>este, ese, aquel</i>)	0 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>algún, alguna</i>)	0 %
B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado	Valor del error en porcentajes
<i>un, una</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %
<i>mi, tu, su</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	67 %
<i>este, ese, aquel</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	33 %
<i>algún, alguna</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %

Tabla 33: Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014/II año

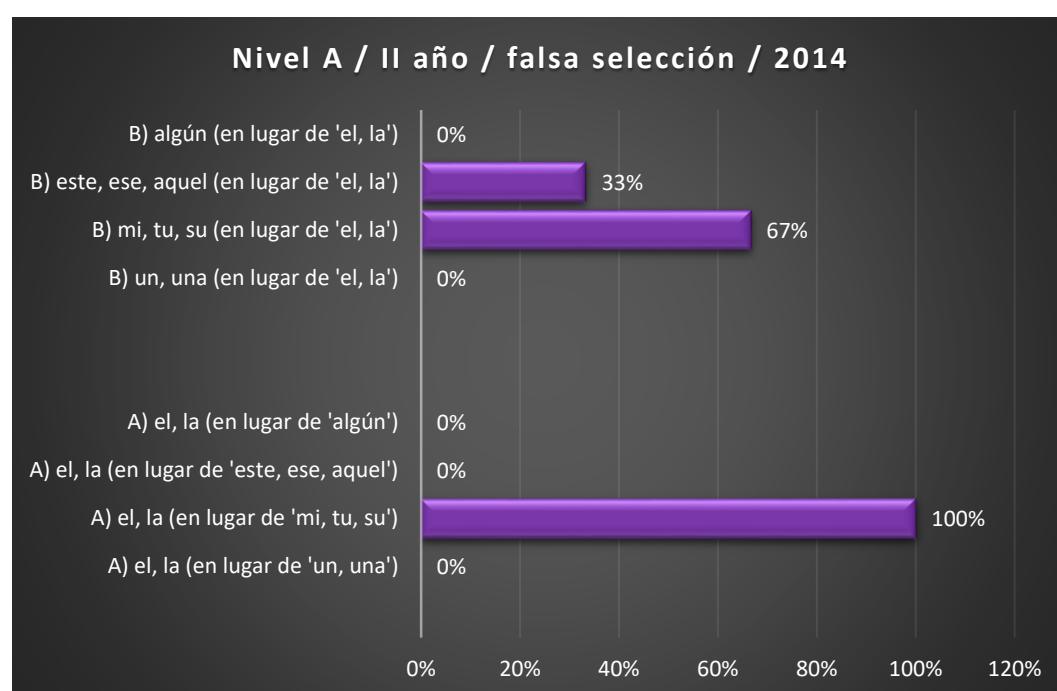


Gráfico 9: Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014/II año

Los cálculos y el gráfico muestran que dentro del grupo A), es decir, la selección del artículo determinado en lugar de otro determinante, el único problema se presenta con la selección del artículo en lugar del posesivo, por lo que su valor porcentual es del 100 %. Por lo que se refiere a los errores del grupo B), es decir, la selección de otro determinante en lugar del artículo determinado, el 67 % de los errores son causados por la selección del posesivo en lugar del artículo. Por otra parte, el 33 % de los errores se deben a la falsa selección del demostrativo en lugar del artículo.

Presentamos a continuación los errores propios del Nivel C cometidos por los alumnos del segundo año de los estudios y que, por lo tanto, no deberían ser tenidos en cuenta por el profesor en su evaluación ni tampoco en sus explicaciones y en sus comentarios sobre las actividades de los alumnos. Los presentamos en gráficos de color amarillo.

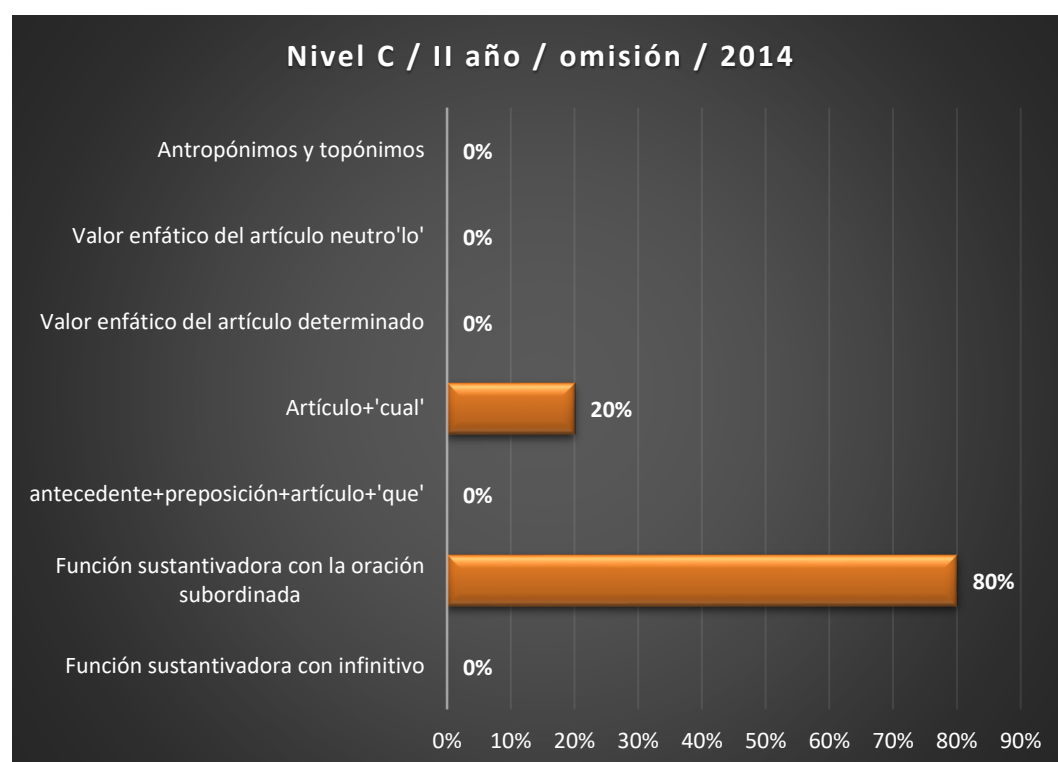


Gráfico 10: Nivel C. Omisión, corpus 2014/II año

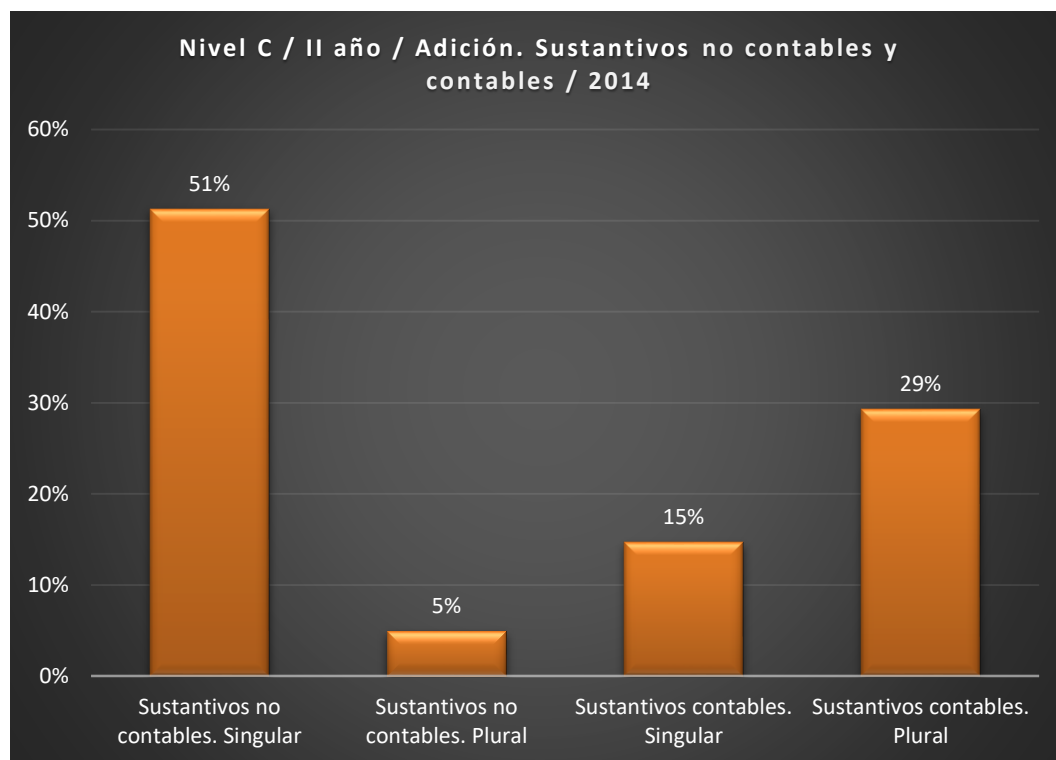


Gráfico 11: Nivel C. Adición. Sustantivos no contables y contables, corpus 2014/II año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL III AÑO / CORPUS 2014

El III año de los estudios trabaja las materias relativas al Nivel B de competencia. Para establecer dónde se encuentran los problemas y si existen errores fosilizados, hemos seguido el mismo procedimiento que aplicamos al análisis de los errores cometidos en los años anteriores: hemos calculado los errores fosilizados que se arrastran del Nivel A, hemos realizado un cómputo de los errores relativos a materias que corresponden al nivel en el que se encuentran los alumnos (Nivel B) y, finalmente, hemos clasificado los errores del nivel superior (C) para determinar las materias que no hay que trabajar. También hemos calculado los errores de falsa selección, Nivel A. Estos errores se verán reflejados en los gráficos por contenidos y por años que presentaremos al final de este apartado.

Primeramente nos referiremos a los errores fosilizados de las materias que corresponden al Nivel A, por lo que presentamos a continuación la tabla de estos errores fosilizados, así como su correspondiente gráfico.

Clase del error fosilizado del Nivel A	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	33 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	47 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	12 %
Adición. El artículo y el nombre propio	2 %
Adición del artículo neutro <i>lo</i> al adverbio <i>más</i>	5 %

Tabla 34: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/III año



Gráfico 12: Errores fosilizados del Nivel A, corpus 2014/III año

El corpus 2014, tercer año, nos indica que los estudiantes arrastran problemas relativos a las materias que habían trabajado en el primer año, que tampoco habían reforzado suficientemente estos contenidos en el segundo año y que terminan el tercer año¹³⁸ con el mismo problema. De ahí que la omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es conocido por el contexto situacional obtenga el 47 % de todos los errores. Los errores fosilizados de esta misma categoría en el año el anterior, el segundo año, llegaron al 46 %, mientras que en el primer año, año de adquisición de este contenido, su valor era del 63 %.

Una situación análoga ocurre con los errores de omisión en la segunda mención del sustantivo, anáfora directa. Los cálculos del corpus del tercer año muestran un valor del 33 % de esta categoría de errores fosilizados, mientras que el corpus del segundo año indica el 35 %. El corpus del primer año, año de adquisición, muestra un valor del 33 %.

La omisión del artículo en su función sustantivadora con adjetivos presenta el 12 % de los errores fosilizados, mientras que en el segundo año su valor era del 19 %. En el primer año, año de adquisición de este contenido, estos errores constituyeron el 2 % de todos los errores.

En este corpus 2014, tercer año, ha aparecido una nueva categoría de errores que corresponden al Nivel A de competencia. Son los errores de adición del artículo neutro *lo* al

¹³⁸ El corpus 2014/I-IV año se confeccionó en mayo, es decir, a finales del año lectivo.

adverbio *más* y constituyen el 5 % de todos los errores. En el ejemplo siguiente, cuando el estudiante serbio dijo en español *De todas las asignaturas yo disfruto *lo más en la gramática*¹³⁹, en serbio pensó lo siguiente:

Od svih predmeta, ja najviše uživam u gramatici.

'De todas asignaturas, yo **de la manera máxima** disfruto en gramática'.

Lo que en español correcto es:

*De todas las asignaturas, **en la que** disfruto **más**, es en Gramática.*

El vocablo serbio *najviše* es un adverbio en grado superlativo relativo. Los adverbios serbios tienen tres grados (al igual que sus adjetivos): *mnogo* 'mucho' (grado positivo), *više* 'más' (grado comparativo de superioridad), *naj+više* 'más' (grado superlativo relativo). En serbio, la construcción del superlativo se realiza con el prefijo *naj*+comparativo. De ahí que nos parezca que la causa de este error es la interferencia de la lengua materna, puesto que el estudiante añadió el *lo* al *más* por analogía con el serbio, que añade el prefijo *naj* al *više* 'más' cuando se construye el grado superlativo del adverbio serbio.

Por lo que se refiere a los errores del Nivel B, nivel de competencia en el que se encuentran los estudiantes del tercer año, corpus 2014, presentamos gráficamente sus ocurrencias con el fin de establecer dónde se encuentran los mayores problemas.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Función sustantivadora con adverbios	0 %
Omisión. Anáfora asociativa	31 %
Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos	69 %
Omisión. El artículo y el nombre propio. Restricciones	0 %
Omisión. Función sustantivadora del <i>lo</i>	0 %

Tabla 35: Errores del Nivel B. Omisión, corpus 2014/III año

¹³⁹ Corpus 2014, redacción 17/III.

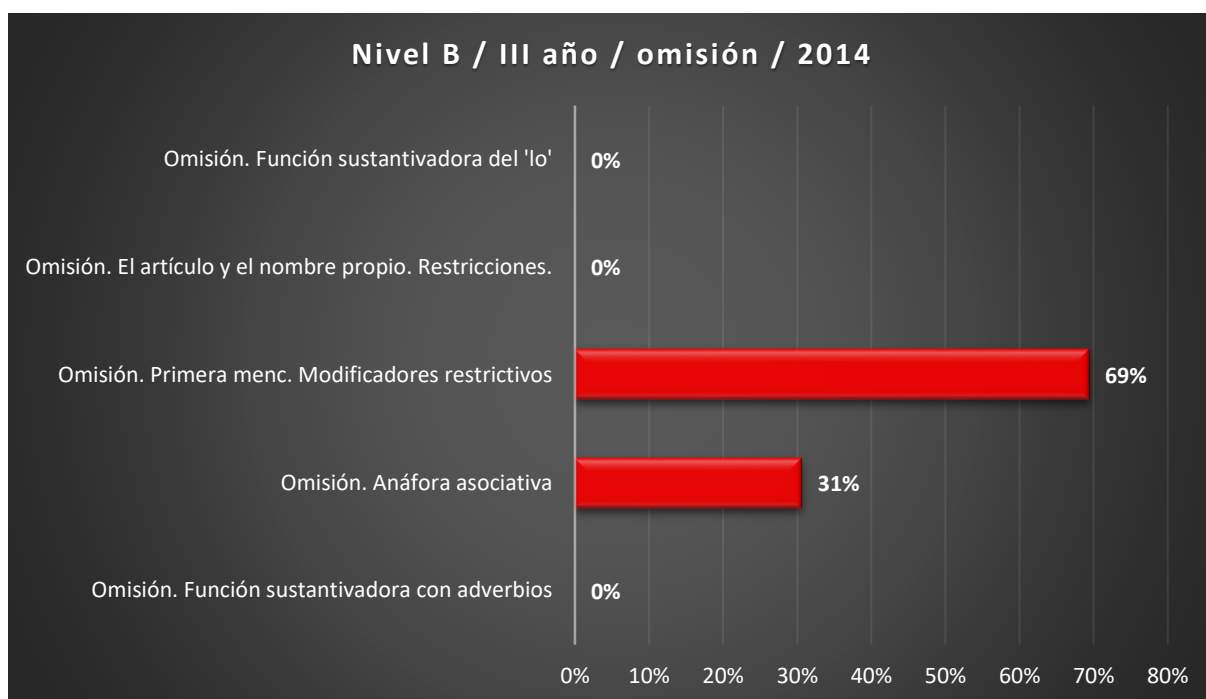


Gráfico 13: Errores de omisión, Nivel B, corpus 2014/III año

El cómputo y la estadística de los errores indican que el mayor problema lo originan las construcciones en las que el referente del sustantivo está identificado por modificadores restrictivos, el 69 %. Este resultado muestra una mejoría en comparación con el año anterior, en el que también se trabajaban las materias del nivel B, pues el índice de estos errores era del 80 %.

El cómputo de los errores de omisión del artículo en sustantivos cuya referencia se identifica a partir de algún elemento asociado no correferente con el grupo nominal definido (anáfora asociativa) muestra el 31 % de los casos. Este resultado supone un aumento en comparación con el año anterior, cuando también se trabajó la anáfora asociativa, pues el valor porcentual era del 20 %.

Otras materias relativas al Nivel B de competencia y al III año de los estudios, no han mostrado ningún error en el uso del artículo en el corpus 2014.

Siguiendo el mismo patrón que aplicamos en los años anteriores, exponemos a continuación los gráficos con contenidos relativos a niveles en los que todavía no se encuentran los estudiantes. Esta vez son los gráficos del Nivel C.

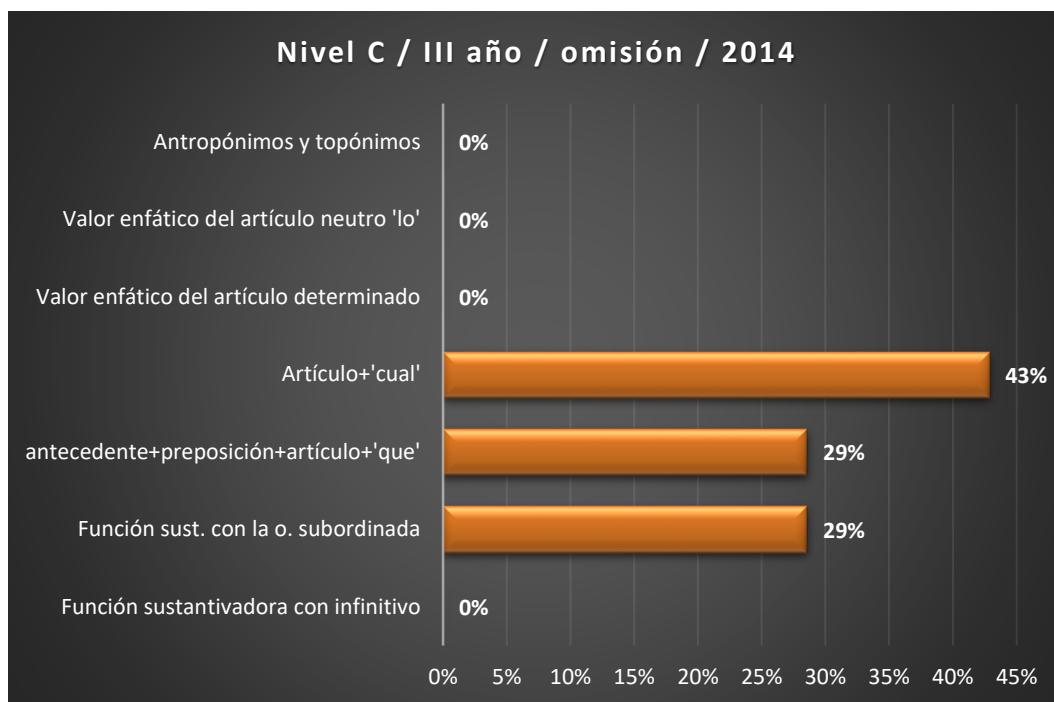


Gráfico 14: Errores de omisión, Nivel C, corpus 2014/III año

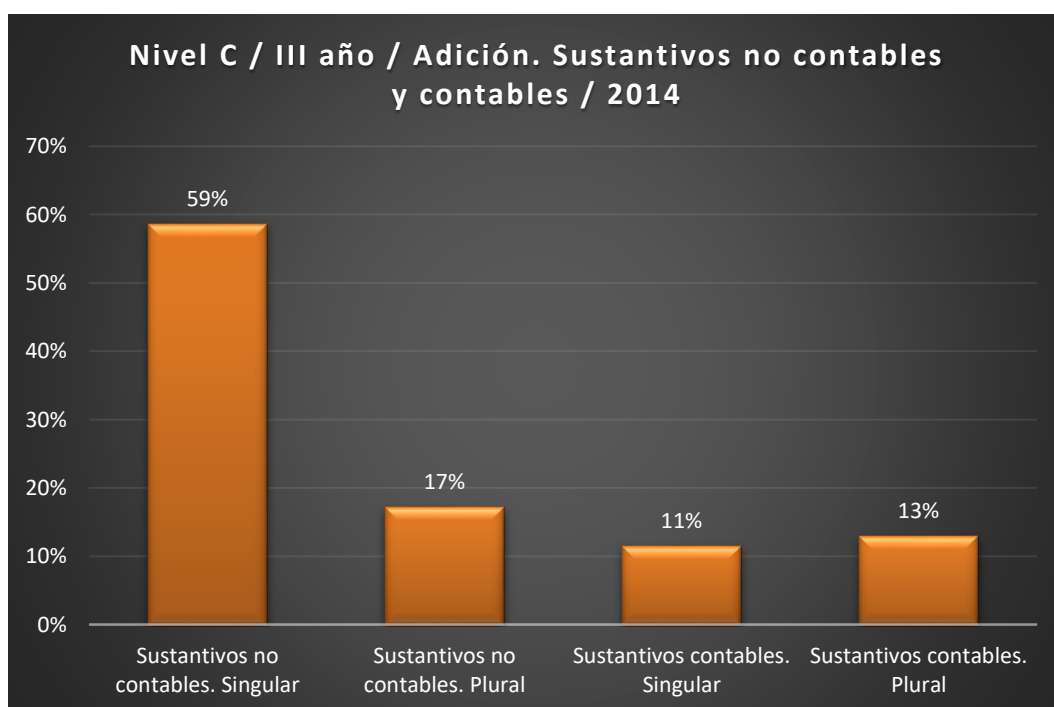


Gráfico 15: Errores de adición. Nivel C, corpus 2014/III año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2014

El presente corpus 2014/IV año nos ha proporcionado un material de análisis que nos ha servido para averiguar cuáles son los problemas que siguen presentando los estudiantes de español al final de sus estudios universitarios. Los errores cometidos reflejan materias correspondientes al Nivel C de competencia y se manifiestan tanto en la omisión como en la adición del artículo. Asimismo, hay errores fosilizados que se arrastran de los años anteriores. En primer lugar, nos referiremos a los errores de omisión y adición correspondientes al nivel en el que se encuentran los informantes. Después, nos referiremos a los errores fosilizados. Finalmente, realizamos un resumen de todos los errores del cuarto año, corpus 2014, que incluye tanto los errores fosilizados como los del Nivel C. El objetivo de este resumen es averiguar cuáles son los contenidos que se quedaron sin resolver en el momento en que los estudiantes finalizan sus estudios de español.

Por lo que concierne a los errores de omisión, presentamos una tabla que refleja los contenidos del Nivel C y el valor porcentual de los errores cometidos. Asimismo, presentamos todos los resultados en un gráfico y en color rojo.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Función sustantivadora con infinitivo	0 %
Función sustantivadora con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	80 %
Omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en combinación antecedente+preposición+artículo+ <i>que</i> ¹⁴⁰	20 %
Omisión del artículo con el pronombre relativo ' <i>cual</i> ' ¹⁴¹	0 %
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>	0 %
Antropónimos y topónimos	0 %

Tabla 36: Errores del Nivel C. Omisión, corpus 2014/IV año

¹⁴⁰ Hemos añadido este caso aunque el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en el corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

¹⁴¹ Hemos añadido este caso aunque el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en las redacciones del corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

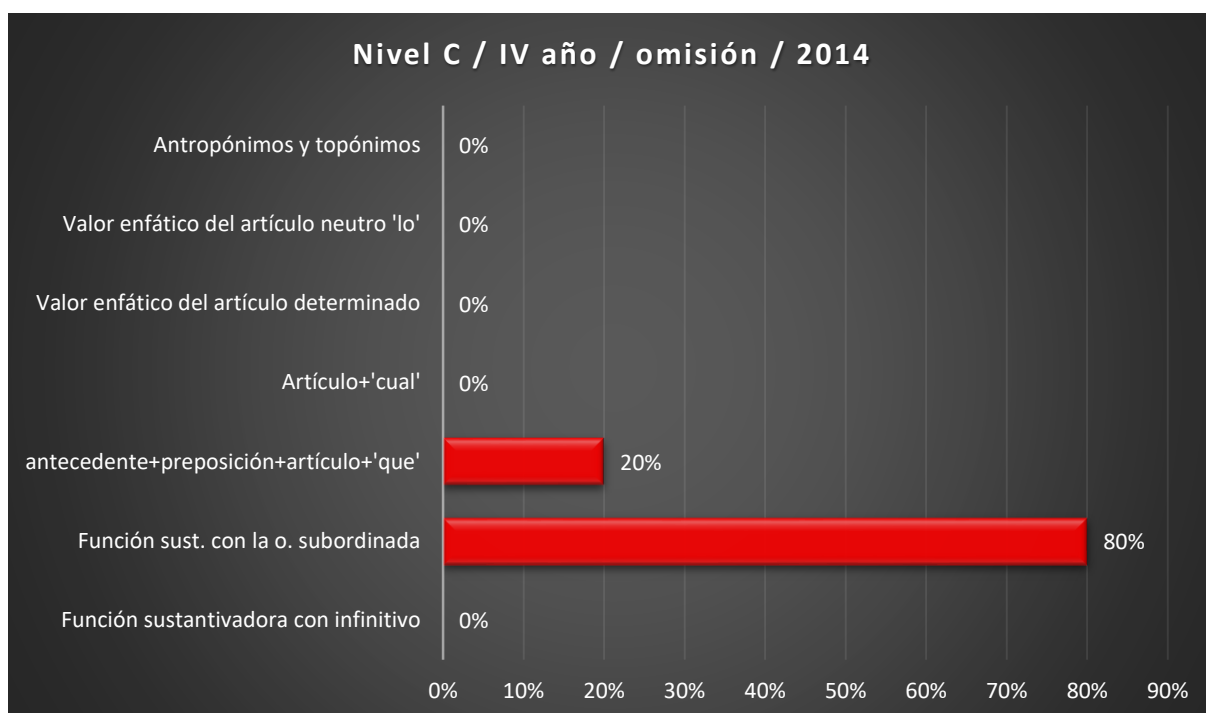


Gráfico 16: Errores del Nivel C. Omisión, corpus 2014/IV año

El cómputo de los errores indica que el mayor porcentaje de los errores lo constituye la función sustantivadora del artículo con una oración subordinada, el 80 % de todos los casos. Los ejemplos del corpus 2014/IV año nos demuestran que la causa de estos errores reside en la traducción directa de la lengua materna, es decir, se trata de una interferencia del serbio. Presentamos a continuación unos ejemplos del corpus:

*A mí me gusta **todo** ***que** tiene que ver con la lengua*¹⁴². (Ejemplo con error)

*Ja volim **sve što** ima veze sa jezikom.* (Traducción correcta al serbio)

'Yo quiero **todo que** tiene que ver con lengua'.

*A mí me gusta **todo lo que** tiene que ver con la lengua.* (Traducción correcta al español)

*[...] muchas veces nos han pedido que hablemos **de** ***que** queremos*¹⁴³*[...].* (Ejemplo con error)

*[...] često su tražili od nas da pričamo **o čemu** želimo [...].* (Traducción correcta al serbio)

'[...] muchas veces han pedido de nosotros que hablemos **de que** queremos [...].'

*[...] muchas veces nos han pedido que hablemos **de lo que** queremos [...].* (Traducción correcta al español)

¹⁴² Corpus 2014, redacción 2/IV.

¹⁴³ Corpus 2014, redacción 20/IV.

En el primer ejemplo el estudiante cometió el error porque ha traducido palabra por palabra del serbio al español el indefinido *sve* 'todo' más el relativo *što* 'que' (ver en 3.2.9), en lugar de valerse de la función sustantivadora del artículo neutro *lo* con la oración subordinada. En el segundo ejemplo, el estudiante tuvo en su mente el relativo serbio *o čemu*¹⁴⁴, usado sin el demostrativo, lo que es, asimismo, una construcción viable en serbio que explicamos en 3.2.9 (la omisión del demostrativo con el relativo *što* 'que'). Otros ejemplos del corpus reflejan uno u otro caso de los dos expuestos, por lo que la causa de los errores cometidos es la interferencia de la lengua materna.

Por lo que concierne al otro grupo de los errores de omisión, el de la omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en la combinación: antecedente+preposición+artículo+*que*, el corpus 2014/IV año muestra el 20 % de los errores.

*Las asignaturas a *que presto mi atención son [...]*¹⁴⁵.

En serbio correcto es:

Predmeti kojima poklanjam pažnju su [...].

'Asignaturas **a que** presto atención son [...]'

En español correcto es:

Las asignaturas a las que presto atención son [...].

En el presente ejemplo el estudiante cometió un error porque ha transferido directamente de su lengua materna al español el relativo *koji* 'que' sin tener en cuenta que en español, cuando la preposición se interpone entre el nombre antecedente y el pronombre relativo *que*, la función del artículo es reproducir el género y el número del nombre antecedente. En serbio, la flexión del relativo *koji* 'que' contiene la información sobre el género y el número del antecedente, de ahí que *kojima* 'a las que' sea un dativo masculino en plural y concuerde con su antecedente *predmeti* 'asignaturas', un sustantivo masculino en plural.

Para investigar las dificultades que conciernen a la adición del artículo, hemos realizado clasificaciones de los sustantivos según sus características léxicas y morfológicas. La primera clasificación atañe a los nombres no contables en singular y en plural. La segunda recoge los nombres contables en singular y en plural. Con el fin de establecer las clasificaciones

¹⁴⁴ Es el relativo *što* 'que' en locativo.

¹⁴⁵ Un fragmento del corpus 2014/IV, redacción 21/IV.

semánticas, hemos tenido en consideración que un gran número de sustantivos se pueden usar como contables o como no contables en contextos diversos y con cambio de significado. Presentamos la tabla de los errores relativos a estas categorías, así como su correspondiente gráfico.

Clase de sustantivo	Valor del error en porcentajes
Sustantivos no contables en singular	70 %
Sustantivos no contables en plural	13 %
Sustantivos contables en singular	5 %
Sustantivos contables en plural	13 %

Tabla 37: Errores del Nivel C. Adición, corpus 2014/IV año

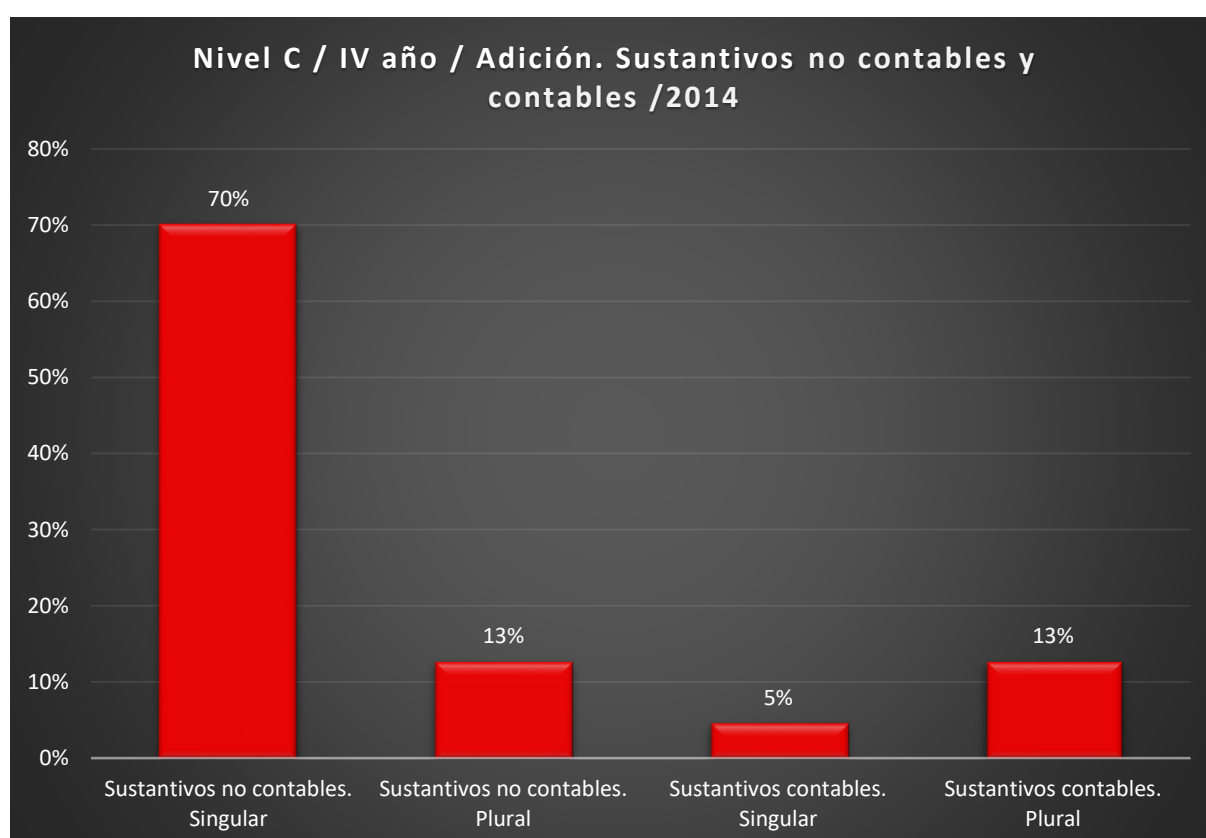


Gráfico 17: Errores del Nivel C. Adición, corpus 2014/IV año

El cómputo y la estadística de los errores que cometen los informantes del corpus 2014, cuarto año de los estudios, muestra que el mayor problema lo causan los sustantivos no contables en singular, el 70 % de todos los errores. Hay varias causas de estos errores:

a) La no distinción entre los nombres de las asignaturas y los nombres de las ciencias

La causa principal de este caso reside en no distinguir entre los sustantivos cuyo referente designa una asignatura, por lo cual se utiliza sin artículo, y los sustantivos cuyo referente denota una ciencia, por lo que se usa con el artículo. En *No hay asignaturas que no me interesan, solo hay aquellas que me interesan menos como por ejemplo *la gramática histórica de la lengua española*¹⁴⁶, el sustantivo *gramática* designa una asignatura, por lo tanto, en el contexto dado debe usarse sin artículo. No obstante, en *No puedo negar que conocimiento de *gramática es importantísimo, pero a mí no me resulta tan interesante*¹⁴⁷, el mismo sustantivo *gramática* designa ciencia, pues en este contexto debe usarse con el artículo. Los estudiantes han cometido un número considerable de errores de adición del artículo refiriéndose a las asignaturas¹⁴⁸.

b) La no distinción entre el sustantivo clasificador y el sustantivo identificador

Según hemos abordado en 3.1.1, el artículo convierte el sustantivo clasificador en sustantivo identificador. Por eso los sustantivos en determinados contextos se usan como no contables o como contables. Cuando el estudiante dice *Esa asignatura nos enseña como debemos llevar una clase, que métodos de *la enseñanza existen, como debe actuar un profesor*¹⁴⁹, ha cometido un error de adición porque en el presente contexto *enseñanza* es un sustantivo clasificador, por lo tanto, no contable. Lo mismo ocurre con *terminología* en *Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir (temas con *la terminología distinta)*¹⁵⁰, donde *terminología* es un sustantivo clasificador, por lo cual se usa como no contable. Debido a que este contenido es complejo para los aprendientes serbios de español, aportaremos más ejemplos del corpus 2014/IV año:

¹⁴⁶ Corpus 2014, redacción 6/IV.

¹⁴⁷ Corpus 2014, redacción 9/IV.

¹⁴⁸ Debido a eso, citamos las asignaturas comentadas en el corpus 2014/IV año con los errores de adición del artículo: *la traducción (clases de); *el español (asignatura); *la lengua [española] (asignatura); *la literatura (asignatura); *la película hispanoamericana (asignatura); *la literatura de ficción (asignatura); *la gramática histórica (asignatura); *la metodología (asignatura); *el serbio (asignatura); *la lengua [de los judíos sefardíes] (asignatura); *la gramática (asignatura); *el sintaxis (asignatura); *la dialectología (asignatura); *la conversación (clases de); *la lengua oral (clases de); *el latín [lengua] (asignatura); *la lengua de especialidad (asignatura); *la cultura de los serbios (asignatura).

¹⁴⁹ Corpus 2014/IV año, redacción 4/IV.

¹⁵⁰ Corpus 2014/IV año, redacción 7/IV.

- Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como de los términos especiales **del turismo*, de **la comida*, de **la medicina* etc.¹⁵¹.

- Podemos trabajar en una agencia turística, podemos abrir un restaurante de **la comida* típica de España etc.¹⁵².

c) La no consideración de la norma general que distingue entre los sustantivos no contables y los contables

En 3.1.2, *Nivel C. Usuario competente*, hemos visto que los sustantivos no contables designan realidades que no se pueden separar en elementos, ni contar, ni numerar; en cambio, los sustantivos contables designan realidades que son susceptibles de ser computadas o numeradas. Por norma general, los sustantivos no contables se usan sin artículo, mientras que los contables aparecen con él (no obstante, la presencia o ausencia del artículo depende del contexto, de la situación comunicativa y de la intención del hablante, además de las características léxicas del sintagma nominal). De ahí que en *Como hispanista es necesario tener* y **la competencia lingüística*¹⁵³, el estudiante cometiera un error porque *competencia* es un sustantivo no contable. Además, está en un contexto en el que su referente no se identifica de manera precisa sino que se presenta como perteneciente a una clase frente a otra posible (tener competencia lingüística, competencia comunicativa, competencia escrita, etc.). Un caso parecido se muestra en el siguiente ejemplo: *También, las clases de conversación con la lectora. Ella es la única verdadera conexión con la España y nos puede ayudar con todas las preguntas o problemas que tenemos (p.e. si queremos escuchar *la música a través de una cadena española, cómo podemos encontrarla, o cómo se dice algo correctamente en español etc.)*¹⁵⁴. El vocablo *música* es un sustantivo no contable. Además, en el presente contexto su referente no está identificado, más bien alude a una de las posibilidades de emisión que se escuchan en la radio: música, noticias, anuncios, etc.

Por lo que se refiere a los sustantivos no contables en plural, el cómputo y la estadística del corpus 2014/IV año muestra un valor del 13 %. Las causas de estos errores se deben a:

¹⁵¹ Corpus 2014/IV año, redacción 8/IV.

¹⁵² Corpus 2014/IV año, redacción 8/IV.

¹⁵³ Corpus 2014/IV año, redacción 10/IV.

¹⁵⁴ Corpus 2014/IV año, redacción 14/IV.

a) la no consideración de que los nombres de asignaturas pueden ir en plural, como en *Además de literatura me gustan *las destrezas integradas porque son más vinculadas con el uso de español*¹⁵⁵. Presentamos a continuación las asignaturas que aparecen en el corpus:

- *las destrezas integradas (asignatura)
- *las traducciones (asignatura)
- *las literaturas hispánicas (asignatura)

b) la no consideración de la norma general. Según Alarcos Llorach (1984), el morfema de singular en sustantivos no contables alude a la unidad de elementos, mientras que el morfema de plural añade la subdivisión en zonas algo diferenciadas dentro de esta unidad (ver 3.1.1). Estos plurales llevan artículo solo cuando su referencia está identificada en un contexto determinado. Presentamos un ejemplo del corpus:

*Sin embargo, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintáxis, morfología, metodología y esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan *los conocimientos de otras culturas, de cómo enseñar una lengua, qué papel tiene la cultura en la enseñanza de la lenguas extranjeras etc*¹⁵⁶.

El sustantivo *conocimientos*, en plural, es, según el *Diccionario Salamanca*, «Conjunto de ideas o conocimientos sobre alguna materia», es decir, con su morfema de plural alude a elementos algo diferenciados dentro de un conjunto o de una unidad, por lo que no lleva artículo en el contexto que utilizó el aprendiente.

Siguiendo los resultados del cómputo del corpus 2014/IV año, veremos que el siguiente problema lo causan los nombres contables en plural, el 13 % de todos los errores. Estos errores se deben al desconocimiento de la norma general: en 3.1.1, hemos abordado que los sustantivos que designan realidades discontinuas, los contables, en plural se refieren a un número indefinido de unidades. El estudiante cometió error en *Por otro lado soy muy comunicativa y me encanta aprender *las lenguas*¹⁵⁷ debido a que no se refería a unas lenguas concretas sino a un número indefinido de lenguas. Presentamos más ejemplos con el mismo error de adición del artículo con sustantivos contables:

¹⁵⁵ Corpus 2014/IV año, redacción 5/IV.

¹⁵⁶ Corpus 2014/IV, redacción 11/IV.

¹⁵⁷ Corpus 2014/IV, redacción 15/IV.

*Las clases de traducción son unas de mis favoritas y en esas clases aprendo mucho, no solo ***las palabras**, sino también ***las reglas gramaticales** y pienso que justo en esas clases he aprendido la gramática*¹⁵⁸.

El contexto demuestra que el estudiante se refería a un número indeterminado de *palabras*, así como a un conjunto indefinido de *reglas gramaticales*.

Volviendo al corpus 2014/IV, hemos detectado que el valor de los errores de adición con nombres contables en singular es del 5 %. Hemos detectado dos clases de errores, que comentamos a continuación con sus respectivas causas:

1) La no distinción entre el nombre clasificador y el nombre identificador

En *Hay que destacar una asignatura que me gusta mucho. Su nombre es ***el curso** monográfico sobre los sefardíes*¹⁵⁹ el sustantivo *curso* es un nombre clasificador que alude a una clase de actividades, actividades monográficas, sobre un tema específico que es, en este caso, sobre los sefardíes. El artículo convierte el nombre clasificador en nombre identificador, lo que en el presente contexto no es el caso.

2) El desconocimiento de la propiedad que tienen los sustantivos contables en singular

Según hemos comentado en 3.1.1, los sustantivos contables en singular designan lo que hay de común en el conjunto de los ejemplares. El estudiante cometió un error en *También es uno de los exámenes más difíciles en mi facultad y tenemos solo una hora y media **por *la semana** para ello, mientras que por otro lado tenemos cuatro horas de literatura*¹⁶⁰, debido a que *semana* es una serie de siete días consecutivos y lo que en la expresión *por semana* se señala es un período de tiempo que se toma como base en una distribución, es decir, *semana* designa lo que hay de común en un conjunto de ejemplares.

Presentamos a continuación gráficos con los errores que se quedaron fosilizados de los años anteriores y que reflejan las materias que no se han resuelto ni siquiera al final de los estudios:

¹⁵⁸ Corpus 2014/IV, redacción 19/IV.

¹⁵⁹ Corpus 2014/IV, redacción 7/IV.

¹⁶⁰ Corpus 2014/IV año, redacción 4/IV.

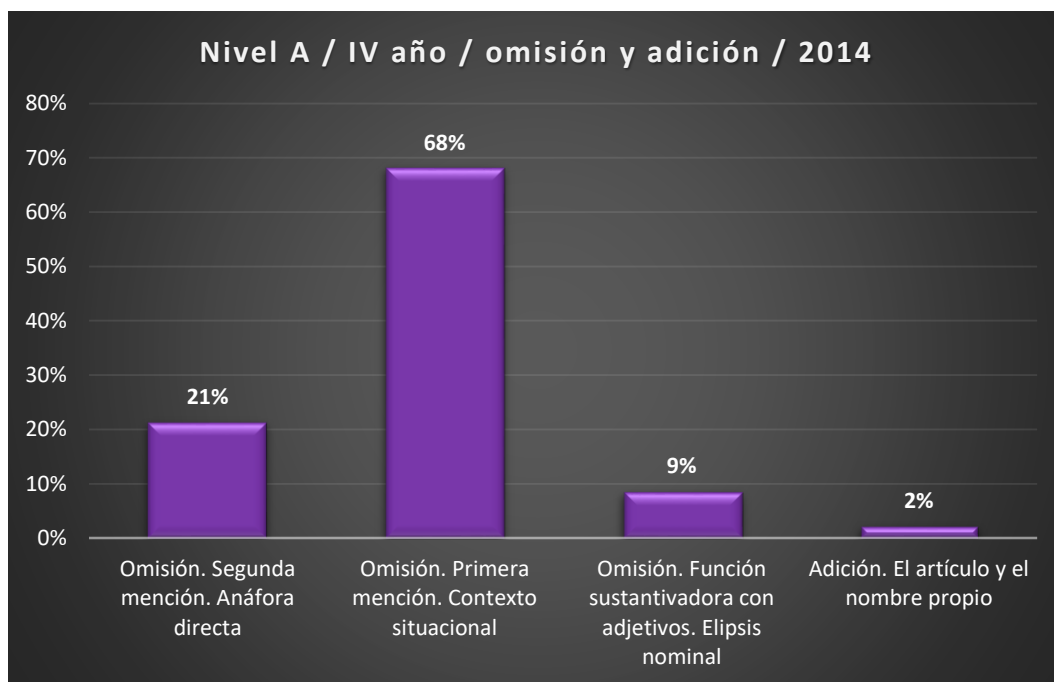


Gráfico 18: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/IV año

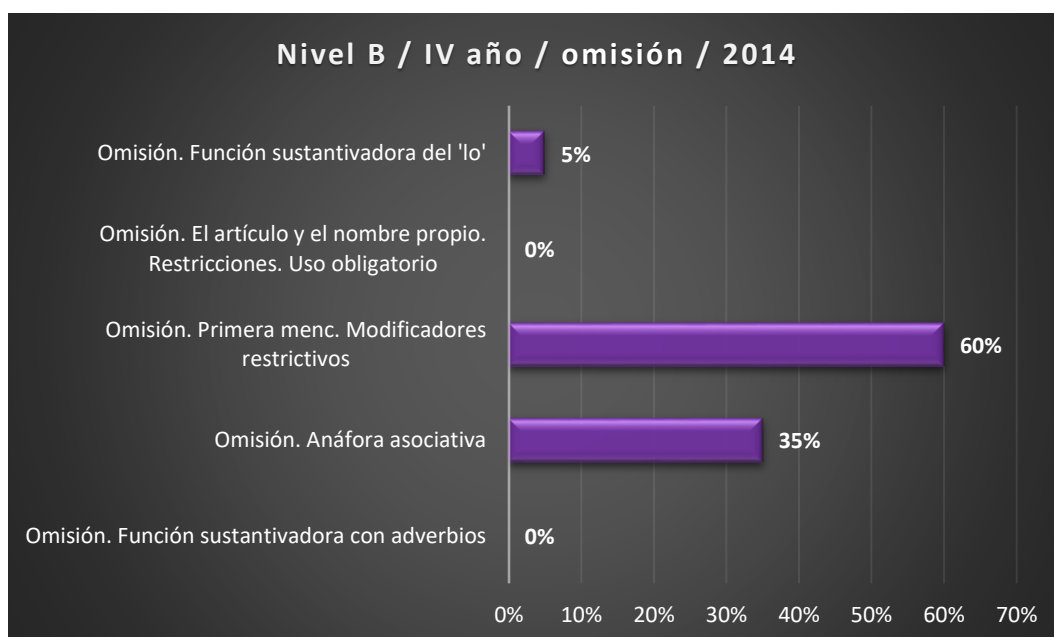


Gráfico 19: Errores fosilizados del Nivel B. Omisión, corpus 2014/IV año

En los gráficos que reflejan errores fosilizados del Nivel A y del Nivel B, destacan determinados contenidos que representamos empezando por su valor porcentual más alto:

1. Omisión del artículo. Primera mención. Contexto situacional, el 68 % (Nivel A).
2. Omisión del artículo. Primera mención. Modificadores restrictivos, el 60 % (Nivel B).
3. Omisión del artículo. Anáfora asociativa, el 35 % (Nivel B).
4. Omisión del artículo. Anáfora directa, el 21 % (Nivel A).

RESUMEN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2014

Como resumen de los problemas que arrastran los estudiantes al final de sus estudios de español, hemos elaborado un gráfico de los errores del nivel superior, nivel en el que se encontraban los informantes (en rojo). Asimismo, hemos incorporado los valores porcentuales de los errores más significativos de los años anteriores cuyas materias se quedaron sin resolver (en violeta):

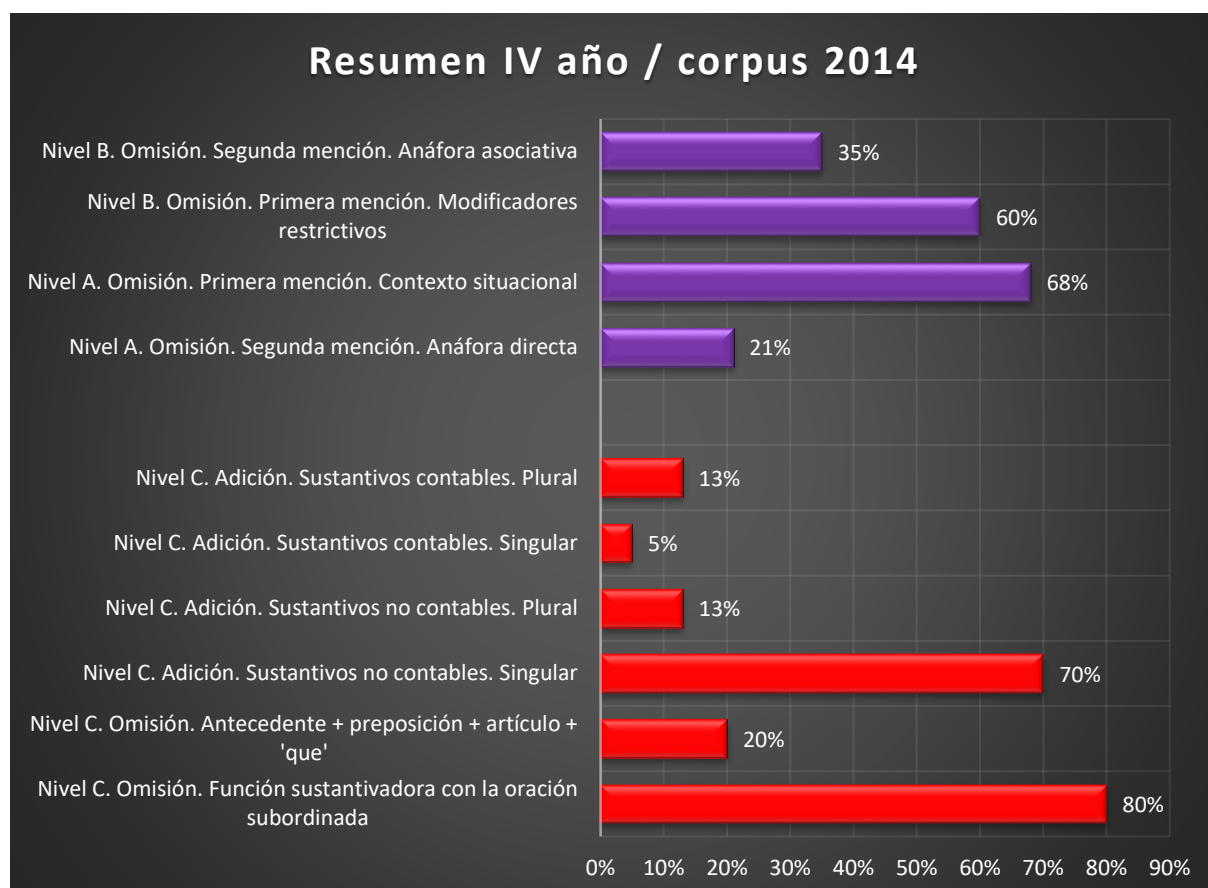


Gráfico 20: Valores. Resumen de los errores del IV año, corpus 2014

El presente gráfico refleja los problemas más destacados con los que se quedaron los informantes del corpus 2014, cuarto año, al terminar sus estudios. Por lo que atañe a los contenidos que se arrastran de los años anteriores, destaca la omisión del artículo en la primera mención del sustantivo: con el referente identificado por el contexto situacional (68 %) y con el referente identificado mediante los modificadores restrictivos (el 60 %). La omisión del artículo en la segunda mención del sustantivo presenta el 35 % de los errores en la anáfora asociativa, es decir, la identificación del referente a partir de algún elemento asociativo no correferente, mientras que la anáfora directa presenta un valor del 21 %.

Por lo que atañe a los errores del nivel en el que se encuentran los informantes, dentro de los errores de omisión destaca la omisión del artículo en su función sustantivadora con la oración subordinada, el 80 %. Por lo que se refiere a los errores de adición, destaca la adición del artículo con sustantivos no contables, el 70 %. Ahí hay que tomar en consideración que la causa del error en la mayoría de los casos fue el no saber diferenciar entre los sustantivos que designan asignaturas o los que designan ciencias.

Presentamos a continuación un gráfico con líneas en el cual se manifiestan los puntos más destacados de los errores relativos a las materias que más dudas causan a los estudiantes al finalizar sus estudios.

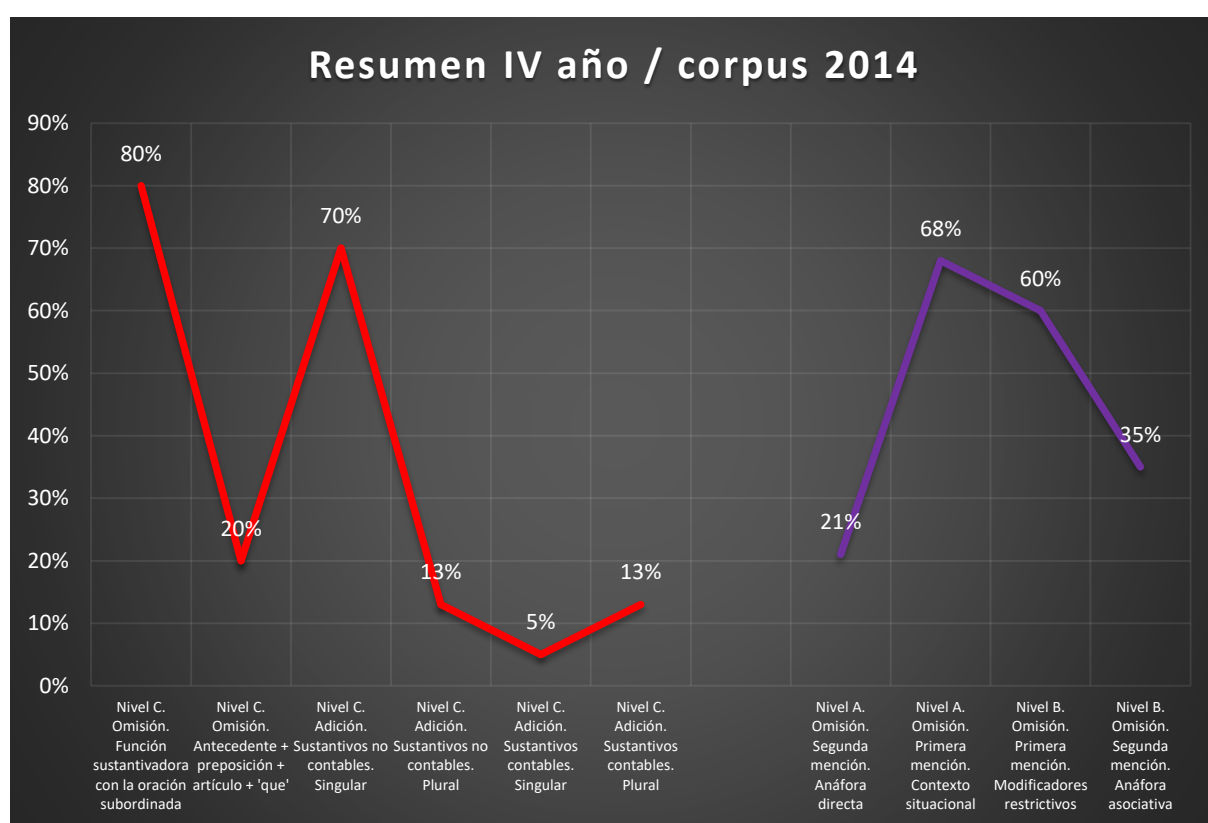


Gráfico 21: Resumen con los puntos más destacados de los errores del IV año, corpus 2014

En el presente gráfico se ven acentuados los errores relativos a los siguientes contenidos:

1. Omisión. Función sustantivadora con la oración subordinada, el 80 % (Nivel C).
2. Adición. Sustantivos no contables en singular, el 70 % (Nivel C).
3. Omisión. Primera mención. Contexto situacional, el 68 % (Nivel A).
4. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos, el 60 % (Nivel B).
5. Omisión. Segunda mención. Anáfora asociativa, el 35 % (Nivel B).
6. Omisión. Segunda mención. Anáfora directa, el 21 % (Nivel A).

RECOPIACIÓN DE LOS ERRORES POR CONTENIDOS Y POR NIVELES I-IV AÑO CORPUS 2014. TENDENCIAS. PUNTOS EN COMÚN

Para completar el análisis del corpus 2014, hemos recopilado los errores por contenidos y por niveles de competencia del I al IV año de los estudios. El objetivo de esta recopilación ha sido averiguar cómo avanza una clase de error desde el primer hasta el cuarto año de los estudios. Nos interesaba si su porcentaje con el tiempo disminuía o, por el contrario, crecía. Por eso, empezamos con los errores de omisión y adición del Nivel A y los observamos en dos gráficos paralelos: el gráfico de valores y el gráfico de tendencias. Lo mismo realizamos con los niveles superiores (B y C), siempre observando sus incidencias en el transcurso de los años sucesivos de los estudios. Los errores de falsa selección, que corresponden al Nivel A, los observamos al final del Nivel C. Como resumen, hemos confeccionado gráficos con los puntos en común para observar qué contenidos producen mayores problemas para todos los informantes del corpus 2014. También los estructuramos por los niveles de competencia.

Presentamos a continuación dos gráficos del Nivel A, uno con los resultados del cómputo y otro, con las tendencias de los errores.

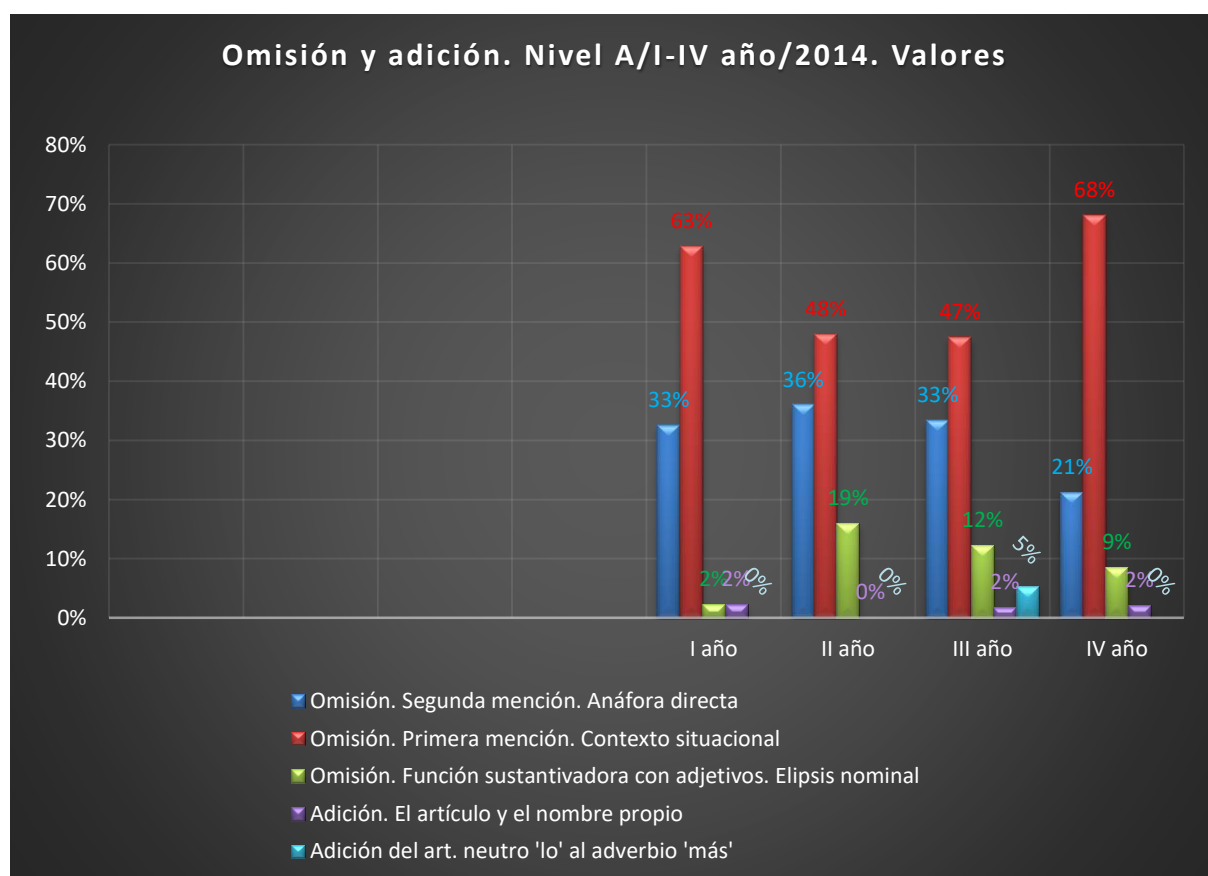


Gráfico 22: Valores. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/I-IV año

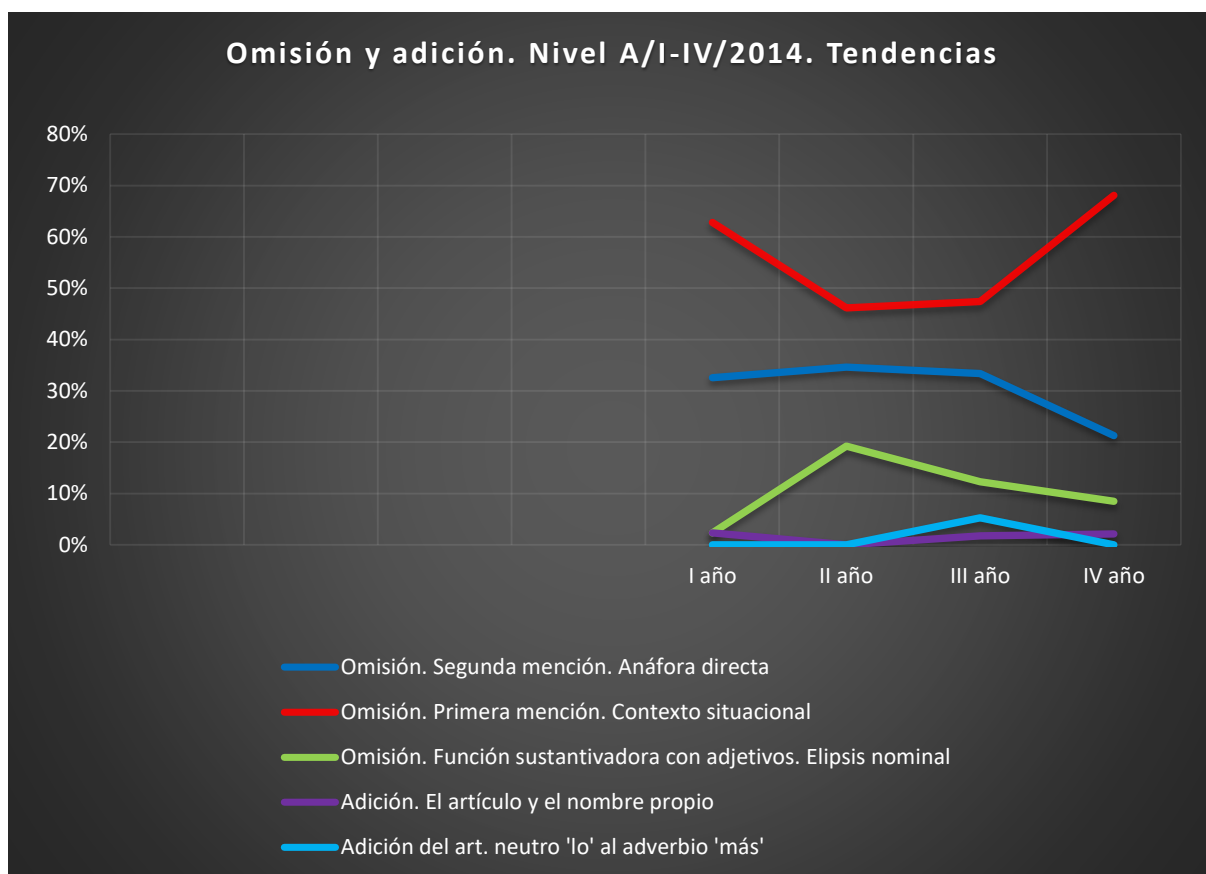


Gráfico 23: Tendencias. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/I-IV año

Los gráficos del cómputo y de las tendencias muestran que los errores más frecuentes, los de omisión en primera mención con el referente identificado por el contexto situacional, en el primer año tienen un valor por encima del 60 % (63 %), en el segundo y tercer año el porcentaje de estos errores disminuye (48 y 47 % respectivamente); sin embargo, en el cuarto año es todavía mayor de lo que era en el primer año, alcanzando un valor del 68 %. El segundo error más frecuente, la anáfora directa, en el primer año evidencia un porcentaje algo por encima del 30 % (33 %), en el segundo y tercer año oscila levemente (36 %, 33 %) y luego, en el cuarto año, disminuye y se mantiene en un valor del 21 %. Los errores de omisión en la función sustantivadora con adjetivos al principio tienen un valor porcentual escaso, el 2 %; no obstante, en el segundo año se evidencia un salto hasta el 19 %; en el tercer y cuarto año estos errores disminuyen. La adición del artículo en nombres propios al principio, en el primer año, muestra un porcentaje del 2 %, en el segundo desaparece y luego, en el tercer y cuarto año, se mantiene sobre un valor del 2 %. Por lo que se refiere a los errores de adición del artículo neutro *lo* al adverbio *más*, este se evidencia solo en el tercer año.

Proseguimos con los gráficos que reflejan el cómputo y las tendencias de los errores de omisión del Nivel B (este corpus no ha presentado errores de adición en el Nivel B).

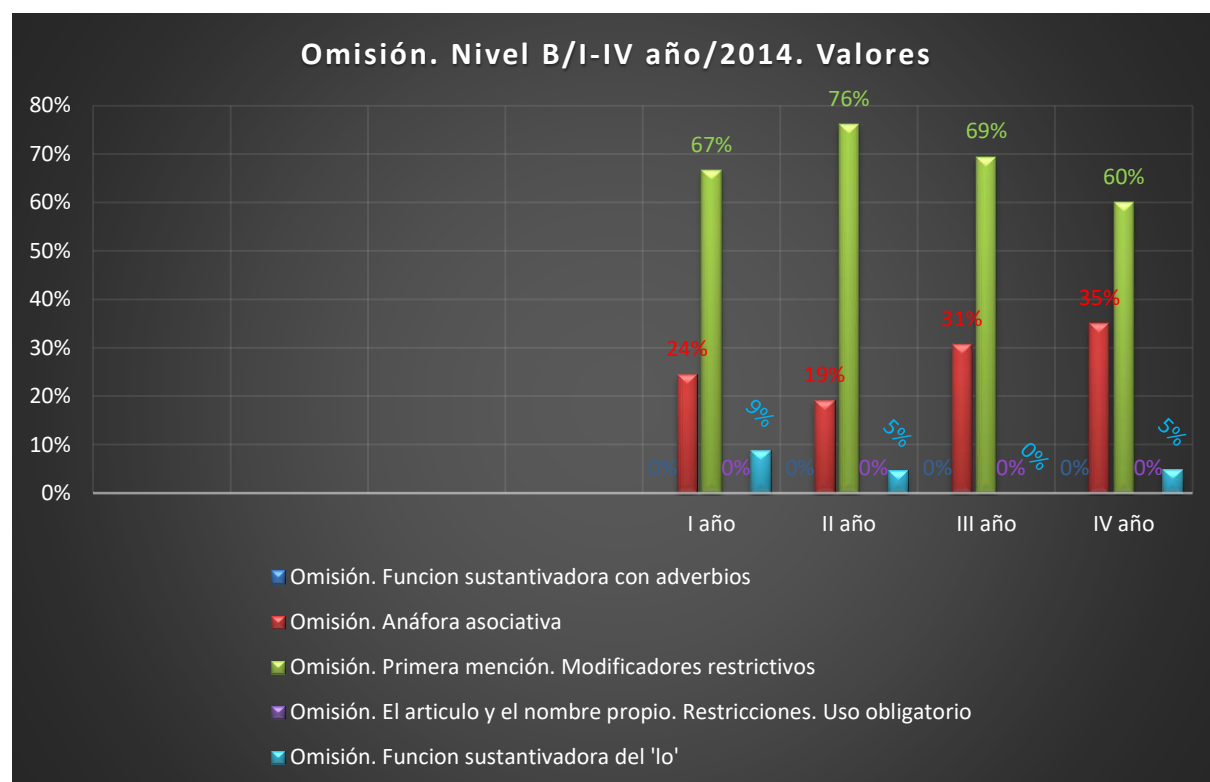


Gráfico 24: Valores. Nivel B. Omisión, corpus 2014/I-IV año

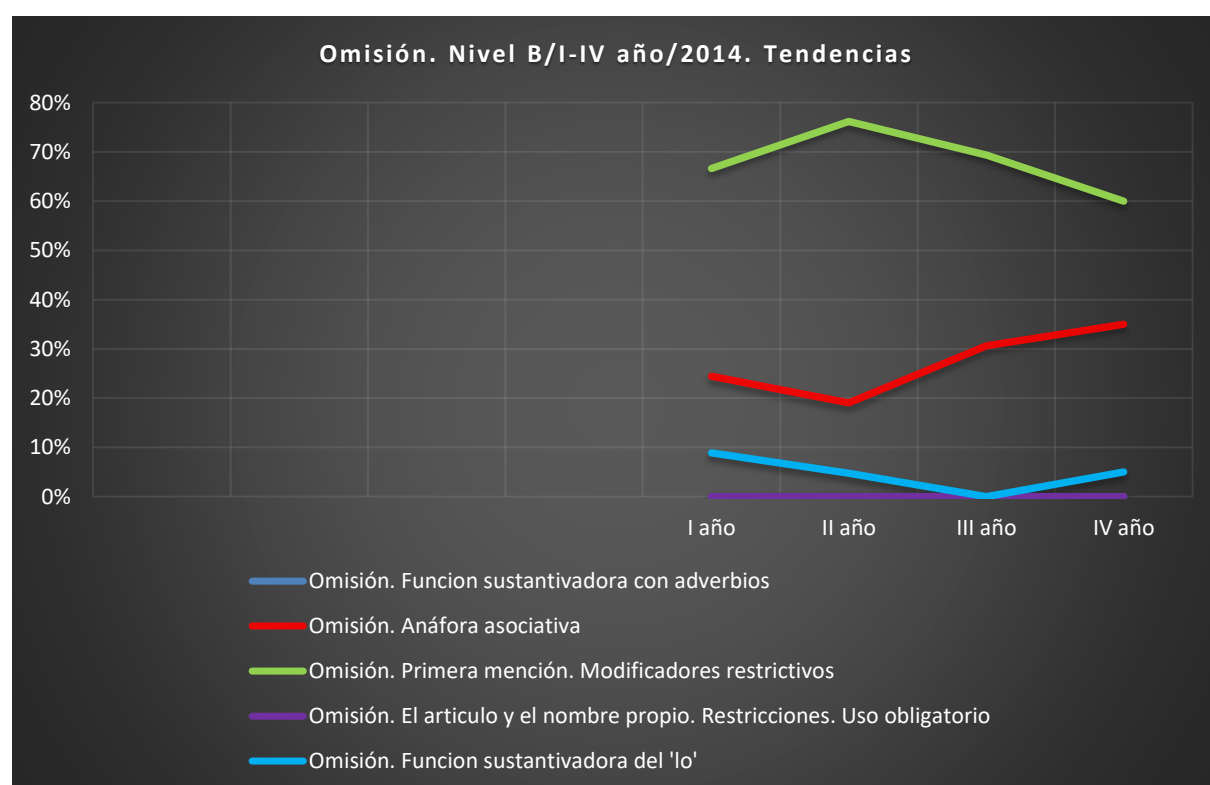


Gráfico 25: Tendencias. Nivel B. Omisión, corpus 2014/I-IV año

El cómputo y el gráfico de tendencias muestran que el problema más grave del Nivel B, el de la omisión del artículo en la primera mención del sustantivo con el referente identificado por modificadores restrictivos, empieza en el primer año con un valor del 67 %; en el segundo año, año de adquisición de este contenido, sube al 76 %; en los años posteriores el índice de errores disminuye y al final de los estudios se mantiene en un valor del 60 %. Por lo que se refiere a la omisión del artículo en construcciones de anáfora asociativa, el porcentaje de los errores es del 24 %; luego, en el segundo año, año de adquisición del contenido, baja al 19 %. No obstante, en los años posteriores de nuevo sube y en el cuarto año termina con un valor del 35 %, más que en el primer año (24 %). En cuanto a los errores de omisión en la función sustantivadora del artículo neutro *lo*, el índice de sus ocurrencias muestra el 9 % en el primer año; luego, en el segundo año, año de adquisición de este contenido, baja al 5 % y en el tercer año desaparece por completo. No obstante, en el cuarto año se percibe un leve crecimiento, del 5 %. Las dos restantes categorías no presentan ningún error (la omisión del artículo con nombre propio restringido, uso obligatorio con artículo; ni la omisión en la función sustantivadora del artículo con adverbios).

Presentamos a continuación el cómputo y las tendencias de los errores relativos al Nivel C de competencia. Nos referiremos a los errores de omisión y a los errores de adición en gráficos separados, debido a que cada clase contiene un número considerable de contenidos¹⁶¹.

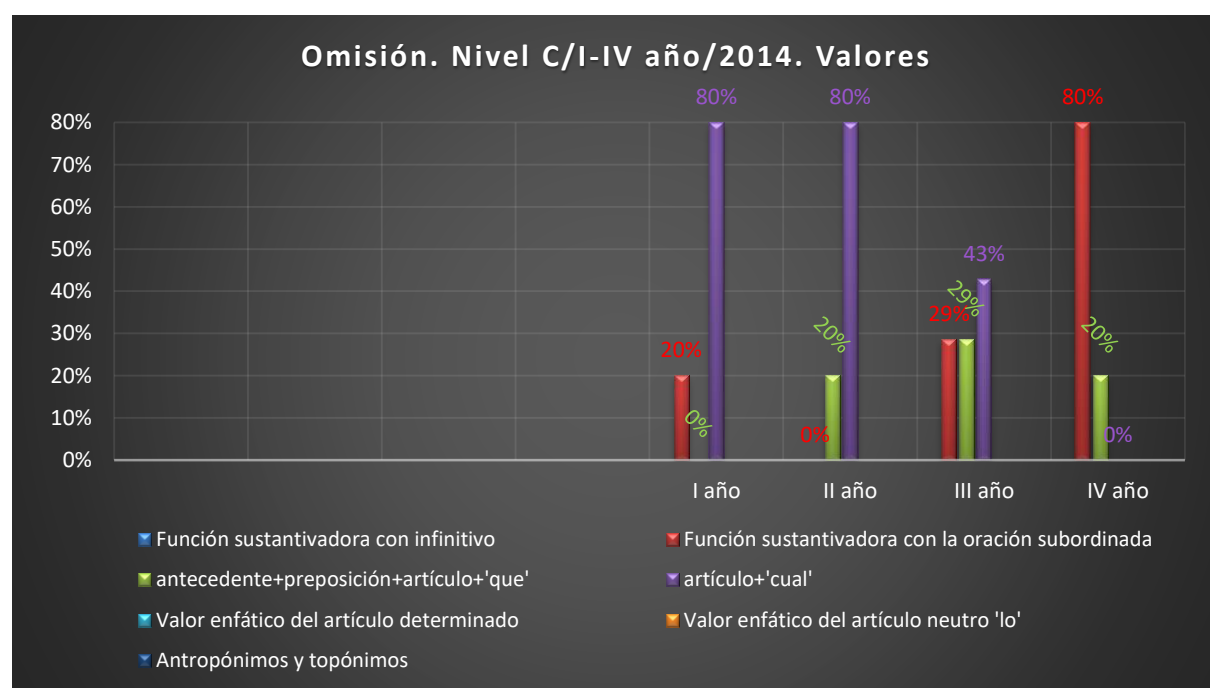


Gráfico 26: Valores. Nivel C. Omisión, corpus 2014/I-IV año

¹⁶¹ En los gráficos relativos al Nivel A ha sido posible juntar los errores de omisión y de adición. El Nivel B no ha presentado errores de adición.

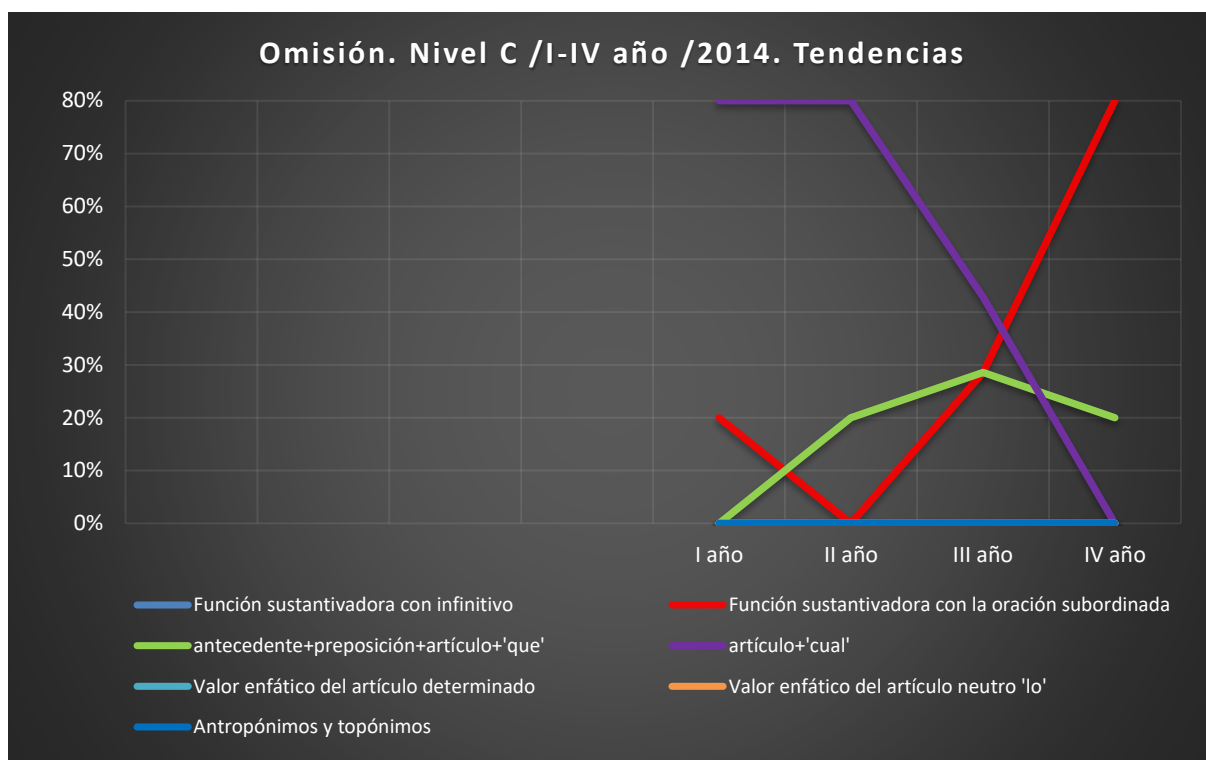


Gráfico 27: Tendencias. Nivel C. Omisión, corpus 2014/I-IV año

El cómputo y las tendencias de los errores de omisión relativos al Nivel C del corpus 2014/I-IV año demuestran que el porcentaje de los errores de omisión del artículo con el relativo *cual* en el primer y el segundo año era del 80 %, en el tercer año disminuye al 43 %, y en el cuarto año estos errores desaparecen por completo. El otro contenido, relativo a la función sustantivadora del artículo con una oración subordinada, presenta valores opuestos al contenido anterior: el valor de los errores en el cuarto año es el más alto, el 80 %. Empieza con el 20 % en el primer año, desaparece en el segundo (0 %), en el tercer año sube al 29 % y termina con el 80 %. Por lo que se refiere a los errores de omisión en construcciones antecedente+preposición+artículo+*que*, este problema se queda sin resolver por el porcentaje de un 20 %, es decir, en el primer año el valor porcentual es del 0 %, en el segundo crece al 20 %, en el tercer año sigue creciendo hasta el 29 % y en el cuarto año se mantiene en un nivel del 20 %. Otras materias relativas al nivel superior de competencia no han mostrado ningún índice de error.

Por lo que concierne a los errores de adición relativos al Nivel C de competencia, presentamos sus ocurrencias en la adición del artículo con nombres no contables, en singular y en plural, y con nombres contables, también con el morfema de singular y de plural. Siguiendo

el mismo patrón, los presentamos en dos gráficos, uno con el cómputo de los errores y otro con líneas que reflejan las tendencias de los errores en el transcurso de los años lectivos.

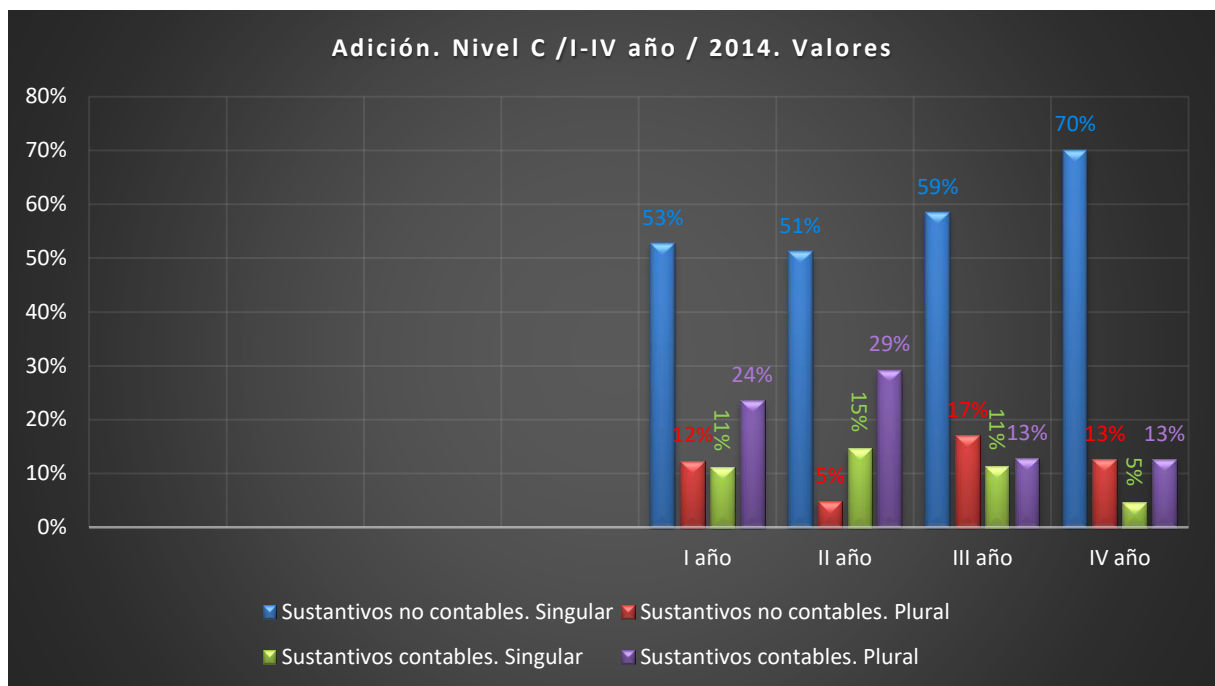


Gráfico 28: Valores. Nivel C. Adición, corpus 2014/I-IV año

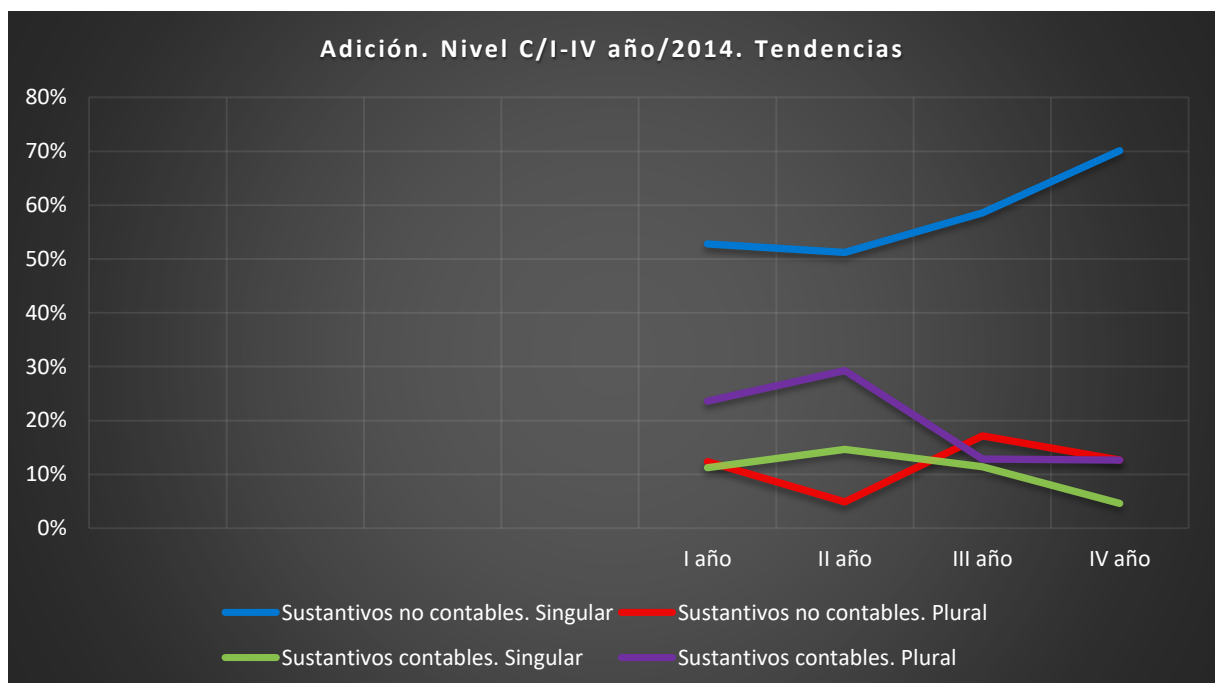


Gráfico 29: Tendencias. Nivel C. Adición, corpus 2014/I-IV

El cómputo y las tendencias de los errores de adición con los sustantivos no contables y contables en singular y en plural nos muestra que el mayor problema para todos los años es la

adición errónea del artículo con los sustantivos no contables en singular: en el primer y segundo año su valor oscila alrededor del 53 % y 51 %, en el tercer año crece al 59 % y en el cuarto año, el último de los estudios, alcanza el 70 %. Los sustantivos no contables en plural oscilan según el año: en el primero, su valor es del 12 %, en el segundo baja al 5 %, en el tercer año sube hasta 17 % y en el cuarto año se queda con un valor del 13 %. En cuanto a los sustantivos contables, los plurales producen más problemas que los singulares. Los plurales empiezan con un valor del 24 % en el primer año, suben al 29 % en el segundo y luego, en el tercer y cuarto año, se mantienen a un nivel del 13 %. Los sustantivos contables en singular empiezan con un valor del 11 % en el primer año, oscilan en el segundo y el tercer año entre el 15 % y el 11 %, y en el cuarto, llegan al 5 %.

Los errores de falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante o de otro determinante en lugar del artículo determinado oscilan entre el 4 % en el primer año, el 2 % en el segundo, el 4 % en el tercer año y terminan con el 3 % en el último año de los estudios. Corresponden al Nivel A de competencia. Aparecen en todos los años de los estudios. En los dos gráficos siguientes presentamos los valores de sus ocurrencias, así como sus tendencias en el transcurso de los años lectivos.

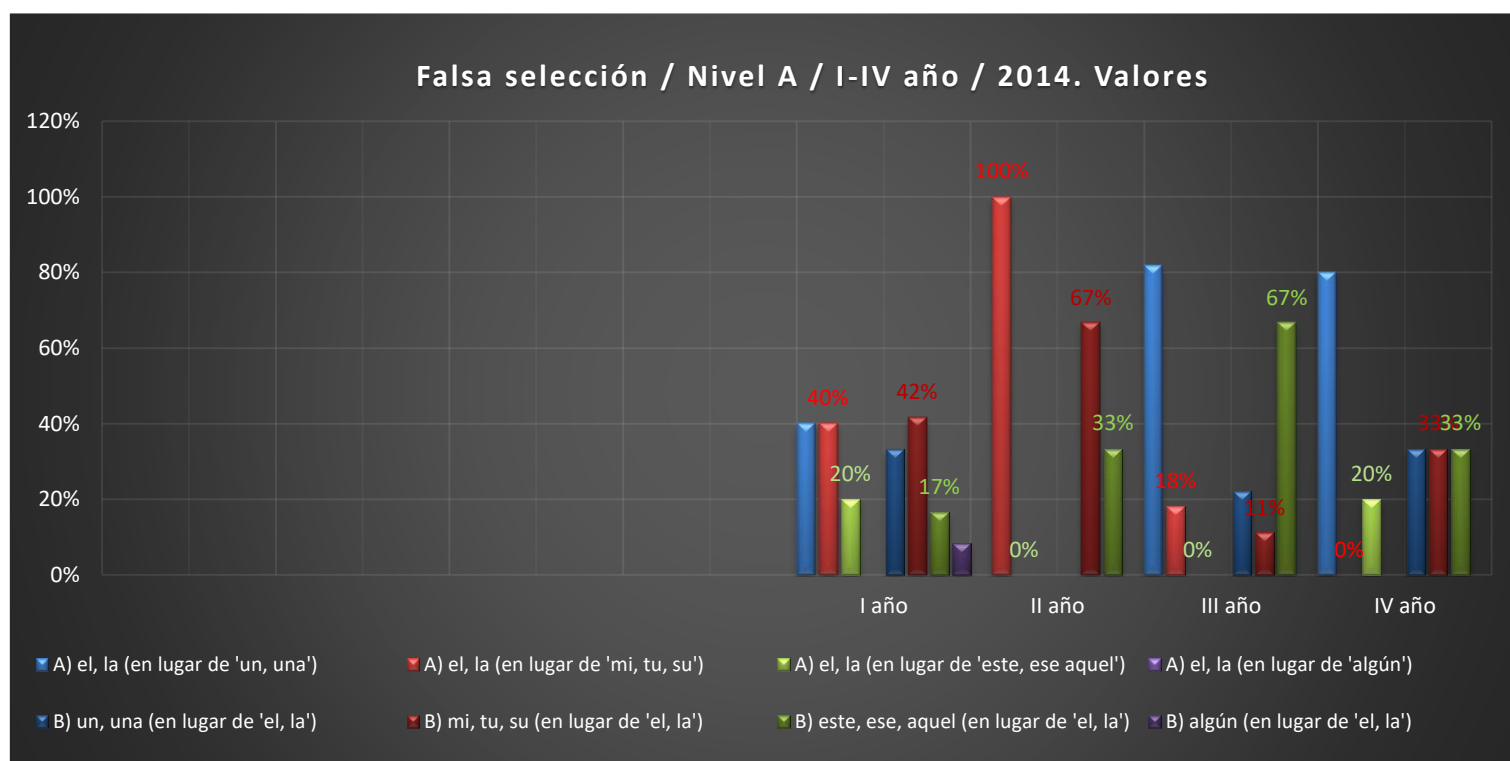


Gráfico 30: Valores. Nivel A. Falsa selección, corpus 2014/I-IV

Falsa selección / Nivel A / I-IV año / 2014. Tendencias

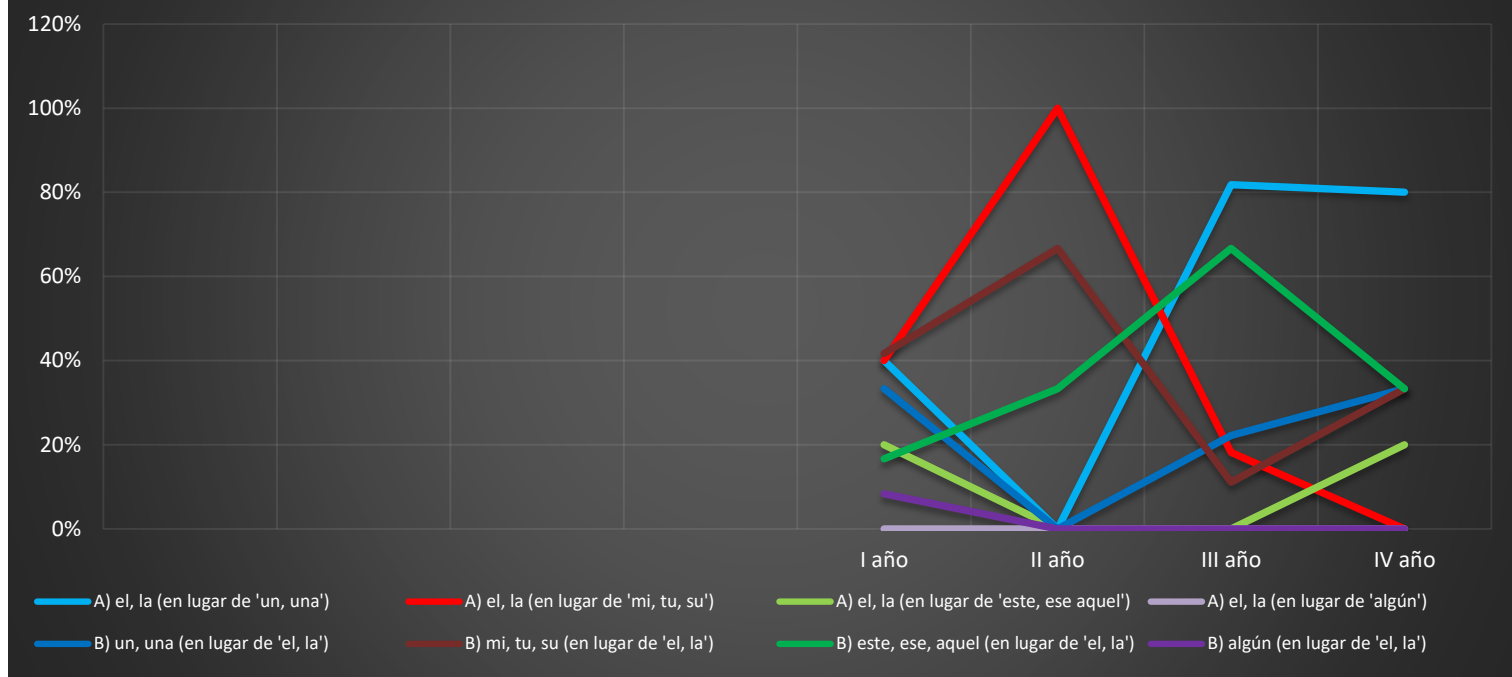


Gráfico 31: Tendencias. Nivel A. Falsa selección, corpus 2014/I-IV

El gráfico de los valores, así como el de las tendencias, muestran que en el segundo año el mayor problema lo constituye la relación entre el artículo determinado y los posesivos, sobre todo la falsa selección del artículo en lugar del posesivo, el 100 %. Ya en el tercer año este problema disminuye, llegando al 18 %, y en el cuarto año desaparece por completo. Sin embargo, crece levemente la situación inversa, la selección errónea del posesivo en lugar del artículo, por lo que el cuarto año termina con un 33 % de estos errores. Por otro lado, en el tercer año destaca la falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado (82 %) y este problema se mantiene en el cuarto año sin grandes cambios (80 %). Los errores de falsa selección del determinante demostrativo en lugar del artículo determinado suben del primer al segundo año y en el tercer año culminan con un 67 %; en el cuarto año estos errores disminuyen al 33 %.

PUNTOS EN COMÚN, I-IV AÑO / CORPUS 2014

Debido a que hemos observado que existen clases de errores que inciden en todos los años, hemos elaborado gráficos que reflejan los puntos en común de los errores por contenidos y durante los cuatro años lectivos. El objetivo de esta clasificación es observar qué contenidos producen mayores dudas en todos los años de los estudios del presente corpus 2014. En primer lugar nos referimos a los niveles A y B, puesto que los contenidos que deberían estar adquiridos

en el primer o el segundo año se arrastran hasta el fin de los estudios. En segundo lugar nos referimos a los errores del Nivel C, debido a que hay errores cuyo valor porcentual es mayor en el cuarto año, año de adquisición, que en los años anteriores, por lo que hay que prestar particular atención a las materias que reflejan estos errores.

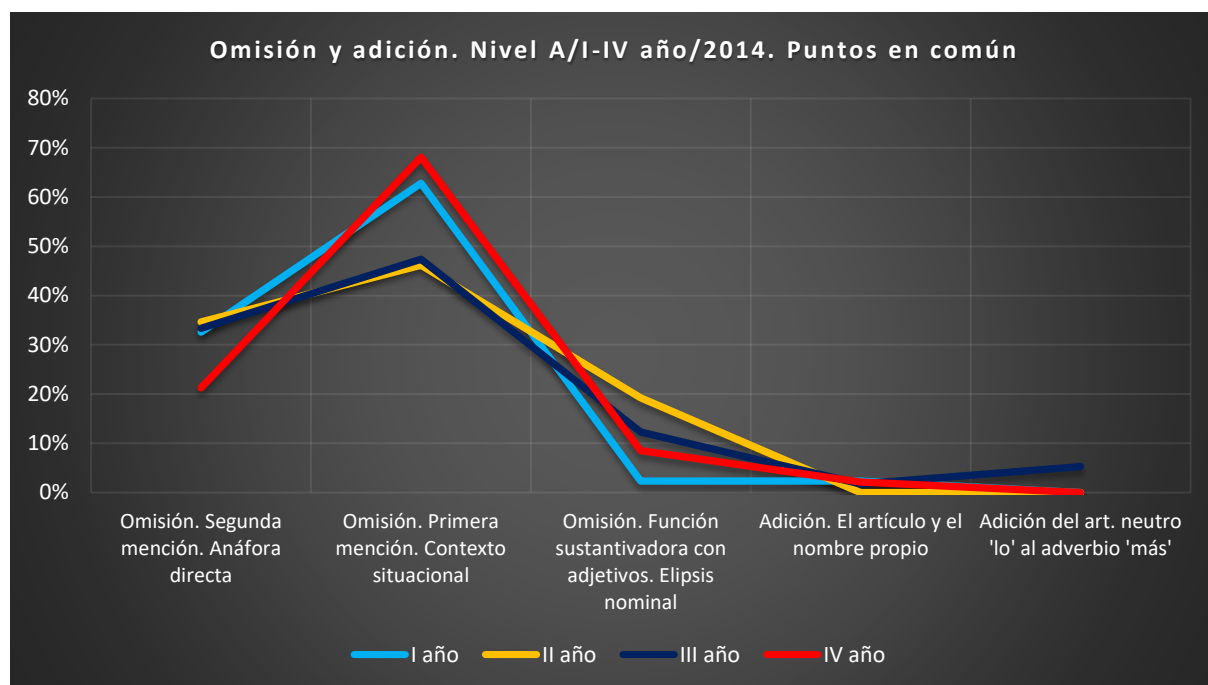


Gráfico 32: Puntos en común del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014/I-IV año

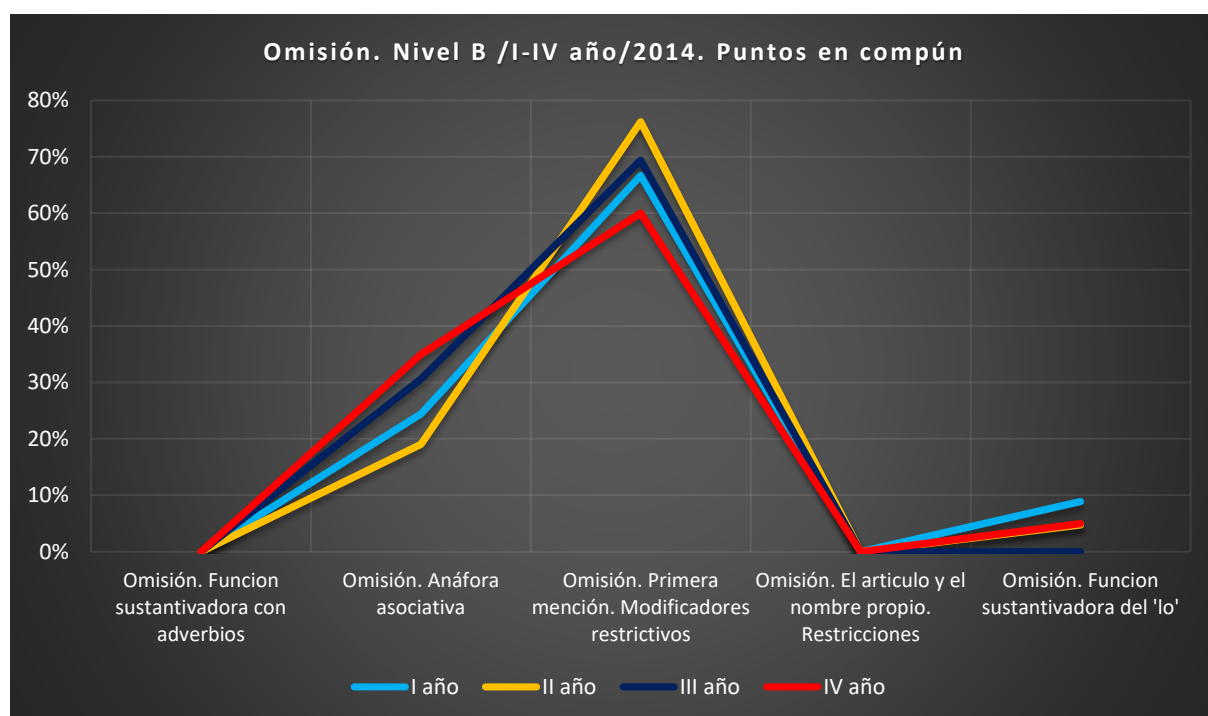


Gráfico 33: Puntos en común del Nivel B. Omisión, corpus 2014/I-IV año

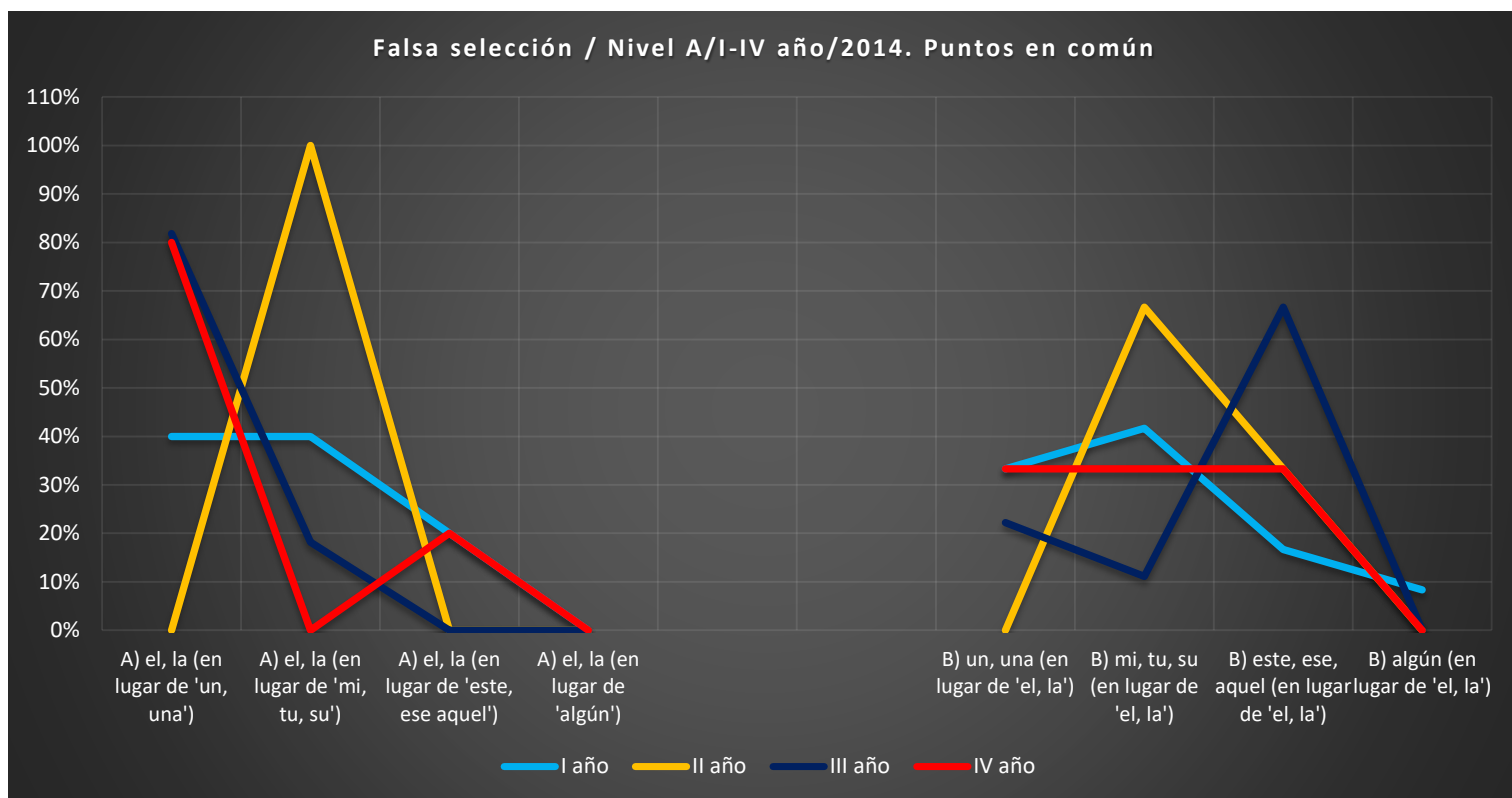


Gráfico 34: Puntos en común del Nivel A. Falsa selección, corpus 2014/I-IV año

Los gráficos de los errores relativos al Nivel A y al Nivel B exhiben las materias que son dudosas para todos los años de los estudios y que permanecen hasta el fin de los estudios. Destacan los siguientes contenidos:

1. Omisión. Primera mención. Contexto situacional (63 %, 48 %, 47 % y 68 %¹⁶²)

La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es identificado por el conocimiento del contexto situacional refleja los errores relativos al contenido que corresponde al Nivel A de competencia. Sin embargo, todos los años cometen un número considerable de esta clase del error, especialmente el cuarto año, que exhibe el valor porcentual más grande (68 %).

2. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos (67 %, 76 %, 69 % y 60 %)

La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es conocido por modificadores restrictivos refleja los errores relativos al Nivel B de competencia. Este error no solo aparece en el primer año (lo que es natural debido a que no es relativo a su nivel de competencia), sino que aparece en los años posteriores con un valor porcentual considerable.

¹⁶² Los valores porcentuales entre paréntesis se dan del primer al cuarto año de los estudios.

3. Omisión. Segunda mención. Anáfora directa (33 %, 35 %, 33 % y 21 %)

La omisión del artículo en la segunda mención del sustantivo cuyo referente es conocido por la anáfora directa refleja los errores del contenido relativo al Nivel A de competencia; sin embargo, los errores aparecen en todos los años.

4. Omisión. Segunda mención. Anáfora asociativa (24 %, 19 %, 31 % y 35 %)

La omisión del artículo con el sustantivo cuyo referente se identifica a partir de algún elemento no correferente que permite establecer una relación asociativa de carácter léxico o pragmático refleja los errores del contenido correspondiente al Nivel B de competencia. Sin embargo, en el tercer año (Nivel B2) y en el cuarto (Nivel C) estos errores aumentan.

5. Falsa selección

La falsa selección también exhibe la inseguridad de alumnos del corpus 2014. Nos referiremos a los errores en que coinciden todos los años y a aquellos en que coinciden tres de los cuatro años lectivos. Sus dudas coinciden en los siguientes casos:

Grupo A), falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante:

- Falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado (40 %, 0 %, 82 % y 80 %).
- Falsa selección del artículo determinado en lugar del posesivo (40 %, 100 %, 18 % y 0 %).

Grupo B), falsa selección de otro determinante en lugar del artículo determinado:

- Falsa selección del posesivo en lugar del artículo (42 %, 67 %, 11 % y 33 %).
- Falsa selección del demostrativo en lugar del artículo determinado (17 %, 33 %, 67 % y 33 %)
- Falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado (33 %, 0 %, 22 % y 33 %).

Por lo que atañe a los errores que reflejan contenidos relativos al nivel superior, Nivel C, los gráficos exhiben que la mayoría de los años coinciden en las dudas sobre las mismas materias. Asimismo, se demuestra que hay casos en los que el número de los errores es máximo en el cuarto año, año de adquisición, mientras que en los años anteriores es menor (aunque supuestamente no se han trabajado estas materias), posiblemente por desconocimiento de la estructura por parte de los alumnos. Presentamos en gráficos separados los errores de omisión y los de adición del corpus 2014/I-IV año.

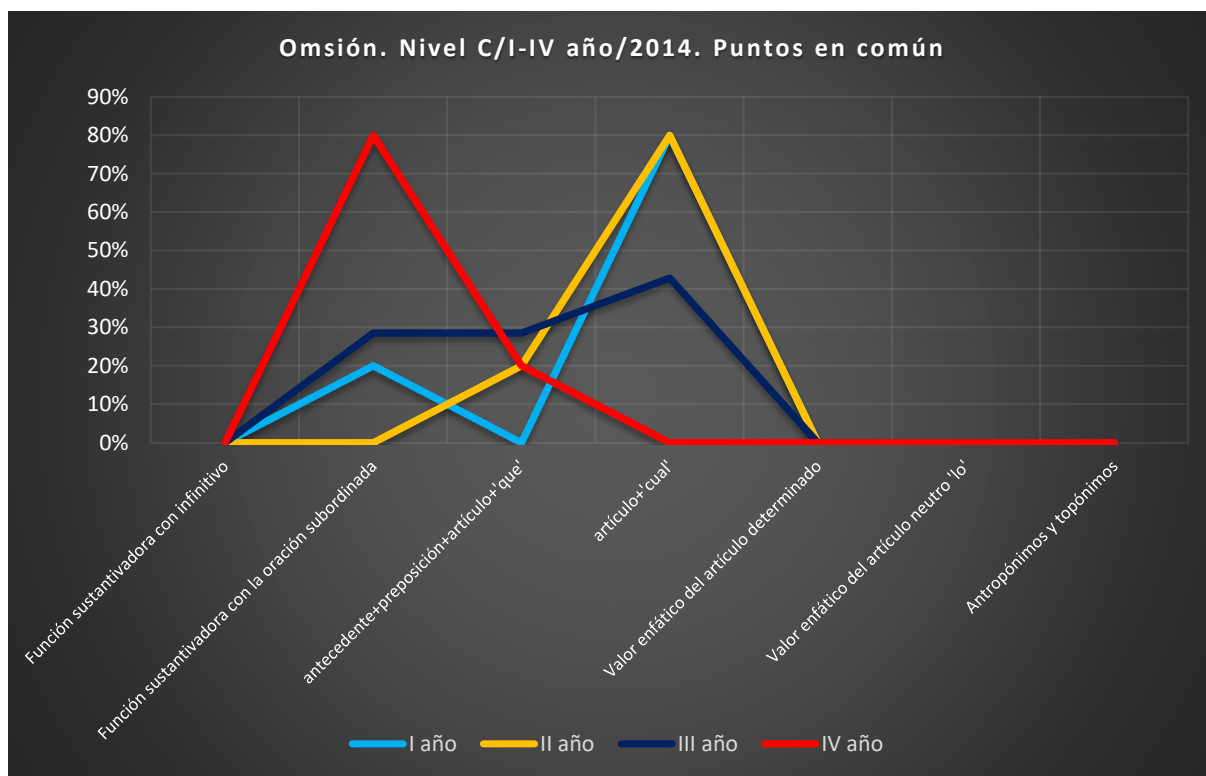


Gráfico 35: Puntos en común del Nivel C. Omisión, corpus 2014/I-IV año

El gráfico de los errores de omisión demuestra las siguientes dudas, que son comunes a la mayoría de los informantes del corpus 2011/I-IV año:

1. Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada

Tres años lectivos coinciden en tener dudas en la función sustantivadora del artículo con una oración subordinada: el primer año exhibe el 20 % de los errores; el segundo, el 0 %; el tercero, el 29 %; y el cuarto, el 80 % de los errores.

2. Combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*

Tres años lectivos coinciden en cometer errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica antecedente+preposición+artículo+*que*: el primer año demuestra el 20 % de los errores; el segundo, el 0 %; el tercer año, el 29 %; el cuarto año, el 80 %.

Cabe advertir que en el corpus 2014/I-IV año aparecen asimismo los errores de omisión del artículo con el relativo *cual*. Debido a que se manifiestan en los tres primeros años de los estudios y en el cuarto año, año de adquisición de este contenido, no aparecen, no los comentamos.

Presentamos a continuación el gráfico con los errores de adición.

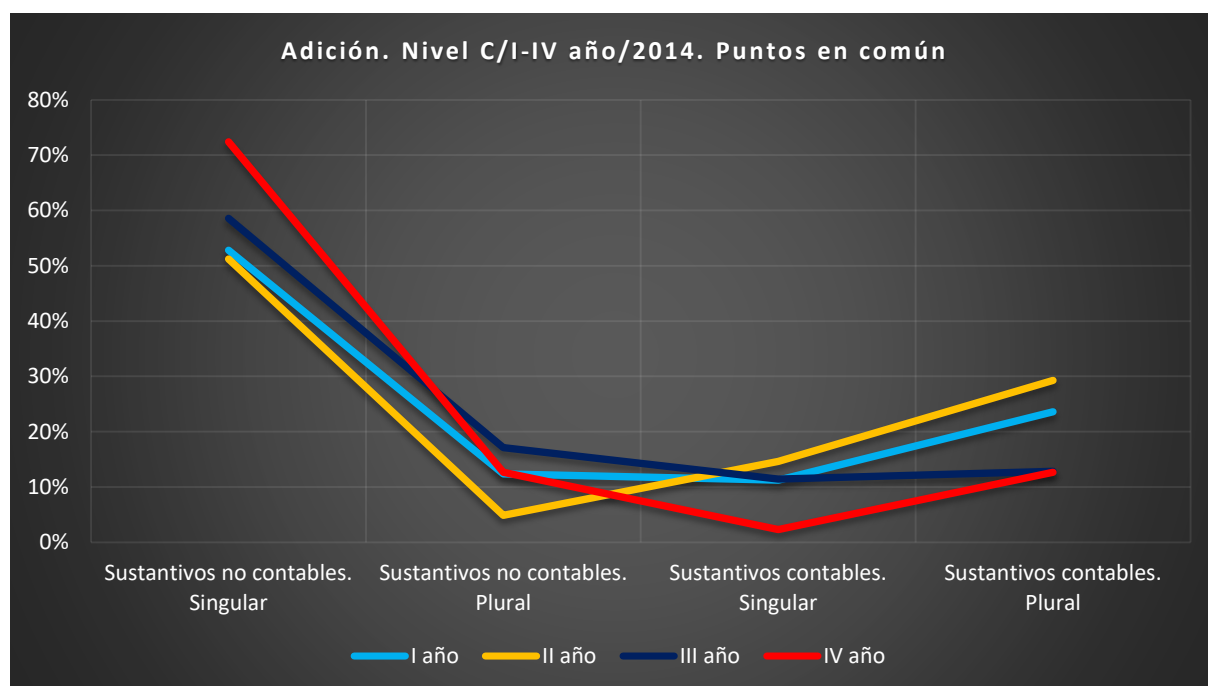


Gráfico 36: Puntos en común del Nivel C. Adición, corpus 2014/I-IV año

En cuanto a los errores de adición, el gráfico muestra que los puntos en común más pronunciados para todos los años lectivos reflejan los siguientes contenidos:

1. Sustantivos no contables en singular

Los errores de adición con sustantivos no contables en singular son considerables en todos los años lectivos: en el primer año constituyen el 53 % de los errores; en el segundo son el 51 %; en el tercer año, el 59 %, en el cuarto año constituyen el 70 % de los errores de adición. El índice tan alto de esta clase errores se debe al tema académico de las redacciones y al hecho de que los estudiantes no distinguen entre los sustantivos que designan asignaturas y los otros, que designan ciencia.

2. Sustantivos contables en plural

Los errores de adición del artículo con sustantivos contables en plural están asimismo presentes en todos los años lectivos. El mayor índice lo muestra el cuarto año, el 57 %. El primer año muestra el 43 %; el segundo, el 50 %; el tercer año tiene el 48 % de los errores.

4.3.2 Los errores del corpus 2011

Para realizar el análisis de los errores del corpus 2011 hemos seguido el mismo procedimiento que aplicamos al corpus 2014: establecida la clasificación, primeramente nos hemos dedicado al cómputo de los errores de omisión, adición y falsa selección, los hemos expresado en porcentajes y, asimismo, hemos elaborado un gráfico de tendencias del error durante los cuatro años sucesivos de los estudios. Presentamos a continuación la tabla de los valores y el gráfico.

El artículo	I año lectivo	II año lectivo	III año lectivo	IV año lectivo
Errores de omisión	38 %	21 %	20 %	22 %
Errores de adición	5 %	9 %	8 %	8 %
Falsa selección	4 %	6 %	5 %	4 %
Uso correcto	53 %	65 %	67 %	66 %

Tabla 38: Errores de omisión, adición y falsa selección, corpus 2011

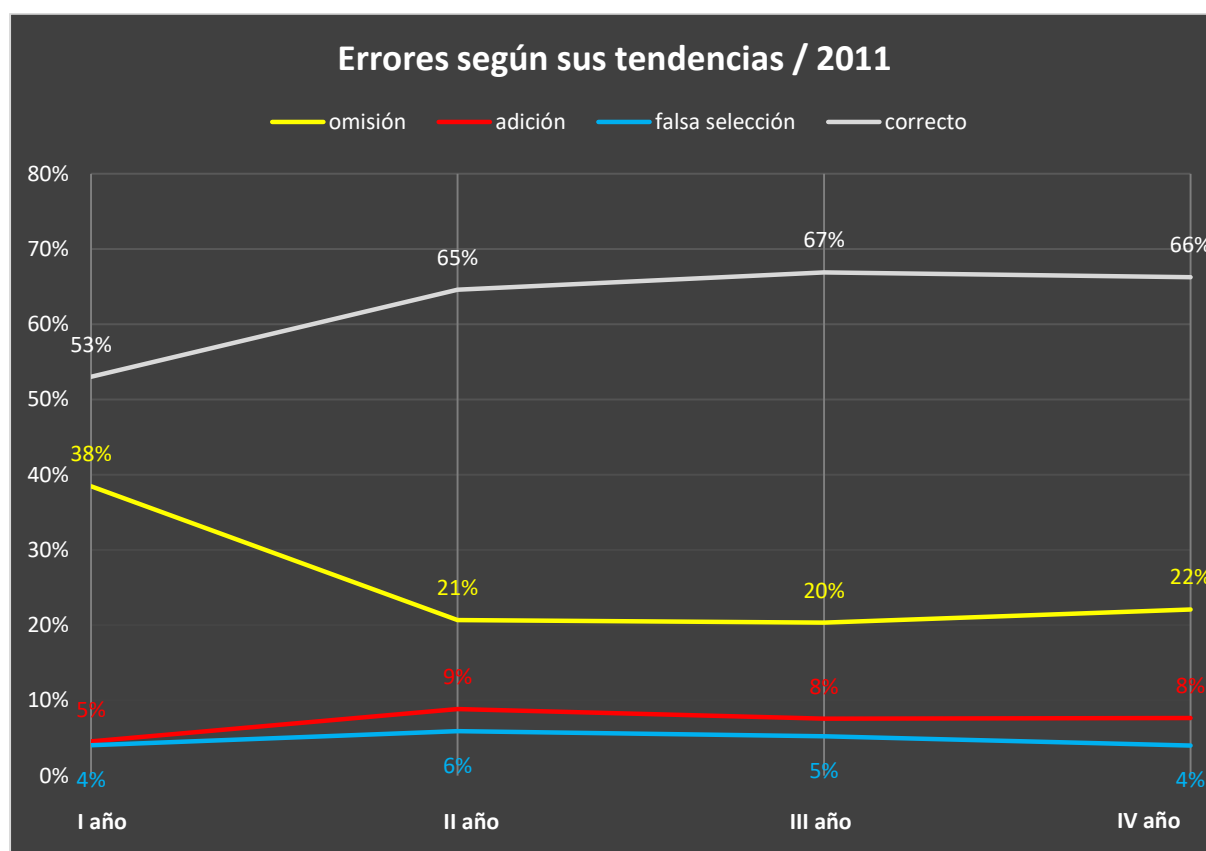


Gráfico 37: Errores según sus tendencias durante los cuatro años lectivos, corpus 2011

La estadística de los errores de omisión, adición y falsa selección del corpus 2011 indica que los estudiantes de primer curso cometen, ante todo, errores de omisión, el 38 %, mientras que los de adición reflejan un porcentaje escaso, el 5 %. En el segundo año de los estudios, la relación entre estas dos categorías de errores cambia de modo inverso: los de omisión disminuyen, los de adición crecen. Esta situación, con pequeñas variaciones, permanece hasta el fin de los estudios. En el primer curso, la causa de un valor considerablemente alto de los errores de omisión reside en la interferencia de la lengua materna y en el desconocimiento de las reglas gramaticales. No obstante, en los cursos posteriores se observa que los estudiantes han logrado superar determinados problemas de omisión del artículo; sin embargo, se incrementa el número de los errores de adición. Dado que esta situación permanece, se trata de errores fosilizados.

Por lo que respecta a los errores de falsa selección, en el primer año de los estudios su valor es del 4 %, mientras que en el segundo año alcanza el 6 %. Los estudiantes de tercer curso logran superar algunos problemas, por lo que el porcentaje de sus errores baja al 5 %. En el cuarto curso disminuyen sus dudas; no obstante, finalmente se queda fosilizado un número de errores cuyo valor porcentual es del 4 %.

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL I AÑO / CORPUS 2011

Para observar los errores que más problemas causan a los informantes del corpus 2011 y en un nivel de competencia básico, presentamos a continuación la tabla de los errores de omisión y adición relativos al Nivel A y, asimismo, el gráfico que representa estos errores en color rojo. Al igual que en el gráfico de 2014, son errores que reflejan contenidos que hay que trabajar con los estudiantes. También exponemos los errores de falsa selección en una tabla. Gráficamente, los presentamos en color rojo, es decir, hay que considerarlos en el aula debido a que corresponden al Nivel A. Por lo que respecta a los errores relativos a los otros niveles, el Nivel B y el Nivel C, sus presentaciones gráficas están en amarillo, es decir, son materias que no deberían tenerse en cuenta en clase.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	22 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	60 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	14 %
Adición. El artículo y el nombre propio	4 %

Tabla 39: Errores del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/I año

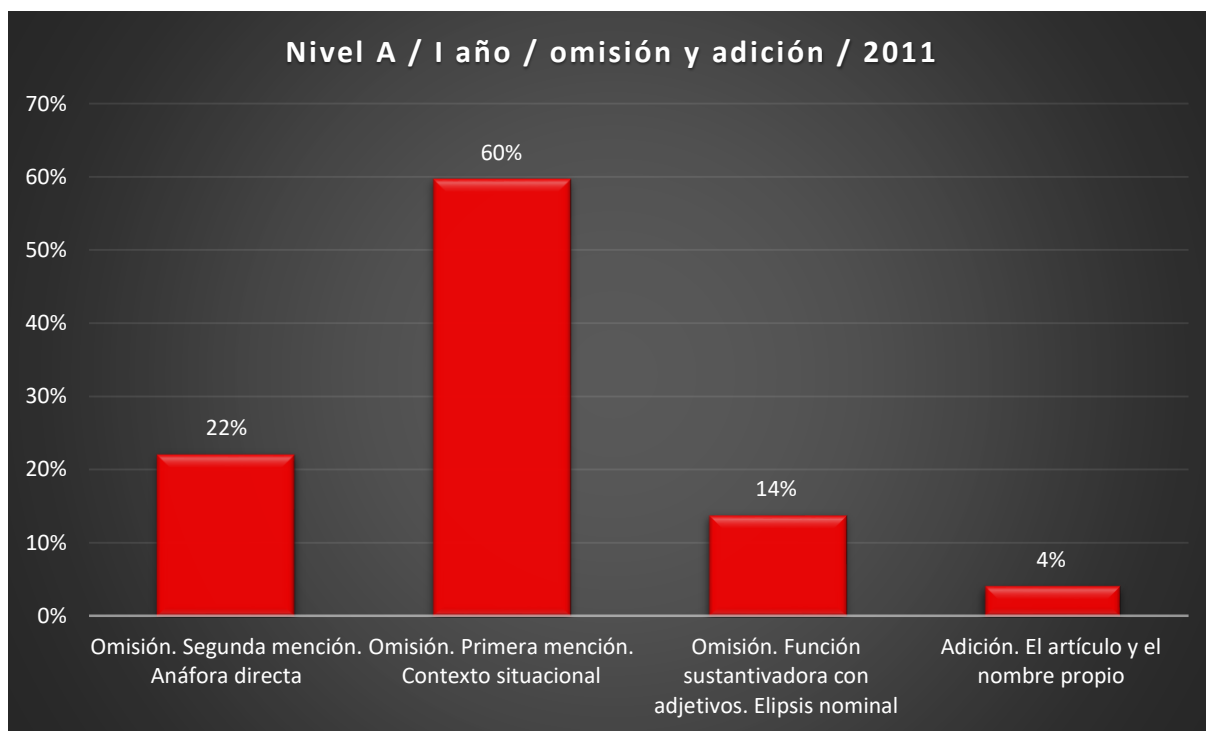


Gráfico 38: Errores del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/I año

En este corpus 2011 se observa que el mayor problema lo causa la primera mención cuando el referente del sustantivo está identificado por el conocimiento del contexto situacional, el 60 %. El otro problema significativo reside en el uso del artículo determinado con sustantivos en su segunda mención, es decir, en la anáfora directa. Los errores alcanzan el 22 %.

El uso del artículo determinado en la función sustantivadora del artículo con adjetivos causa menos problemas, con un valor del 14 %. Hemos observado que el error es más frecuente cuando el enunciado con el adjetivo sustantivado se encuentra cerca del enunciado con el sustantivo explícito (que lo precede), como por ejemplo en *Y como me gustan las lenguas, *italiana es una de mis preferidas*¹⁶³. Consideramos que es allí donde la interferencia de la lengua materna es considerable debido a que la flexión adjetival serbia aporta toda la información sobre el sustantivo elidido. Si el enunciado con el sustantivo explícito estuviese en una oración anterior, sería más fácil que el estudiante serbio se acordase de la norma española relativa a la función sustantivadora del artículo con adjetivos.

La adición del artículo con nombres propios corresponde a un valor del 4 %. Hemos observado que la causa principal de estos errores reside en el hecho de que se confunda el uso obligatorio del artículo en determinados nombres propios con el uso del artículo según la norma general. De ahí que en **La Cuba es muy bonita y exótica*¹⁶⁴ se confunda 'La Cuba' con 'La Habana'.

La falsa selección presenta un 4 % de todos los errores cometidos por los informantes del corpus 2011. Presentamos sus ocurrencias en la tabla y en el gráfico a continuación. Dado que se trata de las materias que hay que considerar en clase, el Nivel A, su representación gráfica está en rojo.

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante	Valor del error en porcentajes
<i>el, la</i> (en lugar de <i>un, una</i>)	88 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>mi, tu, su</i>)	13 % ¹⁶⁵
<i>el, la</i> (en lugar de <i>este, ese, aquel</i>)	0 %

¹⁶³ Corpus 2011/I, redacción I/1.

¹⁶⁴ Corpus 2011/I, redacción I/2.

¹⁶⁵ Los valores cuya suma de porcentajes excede o no alcanza el 100 % se deben al redondeo. Presentamos las cifras sin decimales añadidos para mantener una distinción más clara del valor.

<i>el, la</i> (en lugar de <i>algún, alguna</i>)	0 %
B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado	Valor del error en porcentajes
<i>un, una</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	50 %
<i>mi, tu, su</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	50 %
<i>este, ese, aquel</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %
<i>algún, alguna</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %

Tabla 40: Errores de falsa selección, corpus 2011/I año

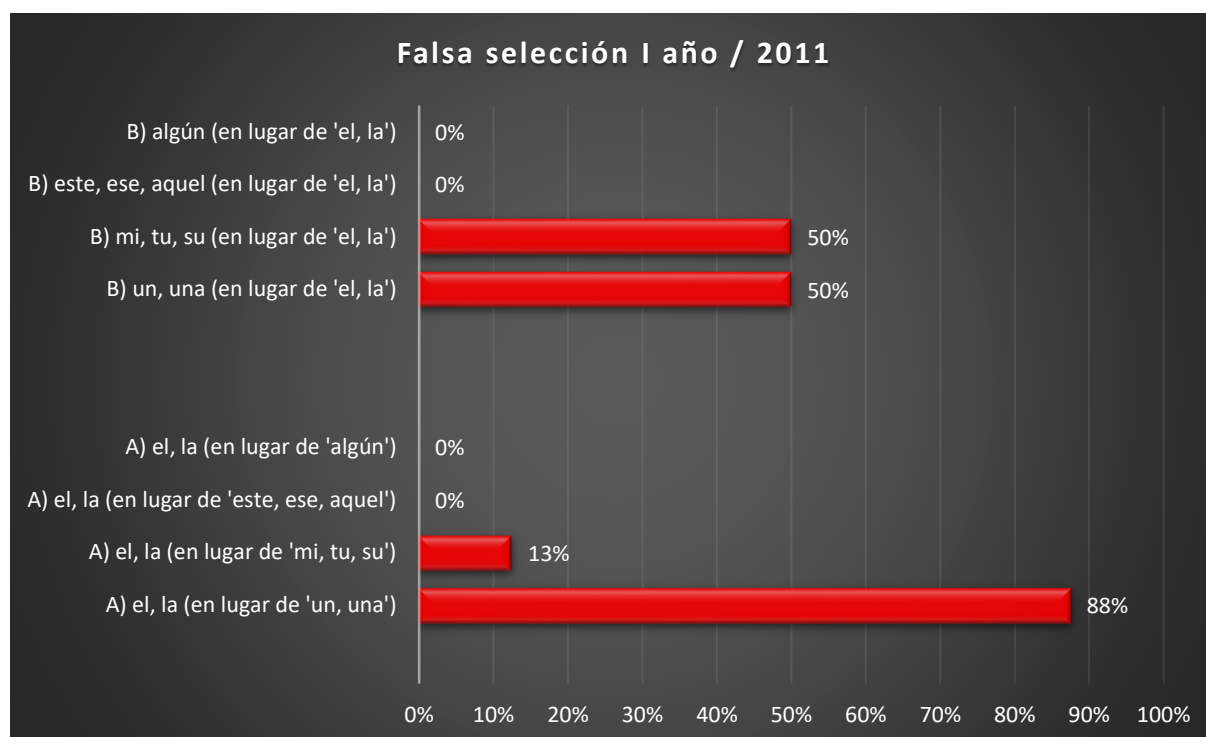


Gráfico 39: Errores de falsa selección, corpus 2011/I año

La estadística de los errores de falsa selección muestra que el mayor problema reside en la relación entre el artículo determinado y el indeterminado, el 88 % son errores en la selección del artículo determinado en lugar del indeterminado, mientras que el 50 % corresponde al caso inverso, la selección del artículo indeterminado en lugar del determinado.

Por lo que respecta a la relación entre el artículo determinado y el determinante posesivo, el mayor problema lo causa la falsa selección del determinante posesivo en lugar del artículo determinado (B), el 50 % de los errores. La causa de estos errores es la interferencia de otra

lengua extranjera, sobre todo del inglés cuando se trata de las partes del cuerpo, porque el serbio en contextos análogos no utiliza el posesivo. La oración escrita por el estudiante de español:

*En la entrar siente en *mi estomago pequeñas mariposas y cuando entré en el primer parto me enamoré*¹⁶⁶.

En serbio será:

Kada sam ušla, osetila sam u stomaku male leptiriće, a kada sam ušla na prvi sprat zaljubila sam se.

'Cuando entré, sentí en **estómago** pequeñas mariposas y cuando entré en primer piso enamoré me'.

Mientras que en inglés es:

On entering I felt small butterflies in my stomach and when I went up to the first floor I fell in love.

En las traducciones se observa que el serbio no usa el posesivo para referirse a las partes del cuerpo, *stomaku* 'estómago', mientras que el inglés lo utiliza, *my stomach* 'mi estómago', de ahí que el error en '*mi estomago*' sea transferencia del inglés y no del serbio.

En cuanto a los errores que reflejan la falsa selección del artículo en lugar del determinante posesivo (A), su valor es del 13 %. La causa principal de estos errores es el desconocimiento de las reglas, no hay interferencia del serbio dado que esta lengua, al igual que el español, utiliza el posesivo en contextos análogos. El enunciado *De pequeño quería a visitar Australia. Me fascina la naturaleza de este país y *las ciudades [...]*¹⁶⁷, en serbio correcto se expresa con el enunciado:

Od malena sam želeo da posetim Australiju. Fascinira me poriroda ove zemlje i njeni gradovi [...].

'Desde pequeño quería a visitar Australia. Fascina me naturaleza de este país y sus ciudades [...]'.

En la traducción palabra por palabra del serbio al español se observa que el serbio usa el posesivo *njeni* 'sus', igual que el español. Además de ser conscientes de la transferencia negativa de la lengua materna, los estudiantes deben conocer la norma del español según la

¹⁶⁶ Corpus 2011/I, redacción I/17.

¹⁶⁷ Corpus 2011/I, redacción I/9.

¹⁶⁸ El vocablo *njeni* 'sus' es un pronombre posesivo que indica que el poseedor es de tercera persona singular femenino porque el poseedor *zemlja* 'país' es un sustantivo femenino en singular. Al mismo tiempo indica que el objeto poseído es de género masculino en plural porque *gradovi* 'ciudades' es un sustantivo masculino en plural.

cual el artículo puede aparecer en lugar del posesivo si el poseedor está reflejado en un constituyente externo al sintagma nominal definido.

La relación entre el artículo y el demostrativo no se muestra como problema en el corpus 2011, pues no han aparecido errores en su selección.

Procedemos a presentar los gráficos de los errores relativos a los niveles B y C que han cometido los estudiantes del primer año de los estudios. Debido a que se corresponden con errores de niveles más avanzados, no deberían tenerse en consideración a la hora de su evaluación ni tampoco el profesor debería tenerlos en cuenta en sus explicaciones sobre las actividades de los alumnos.

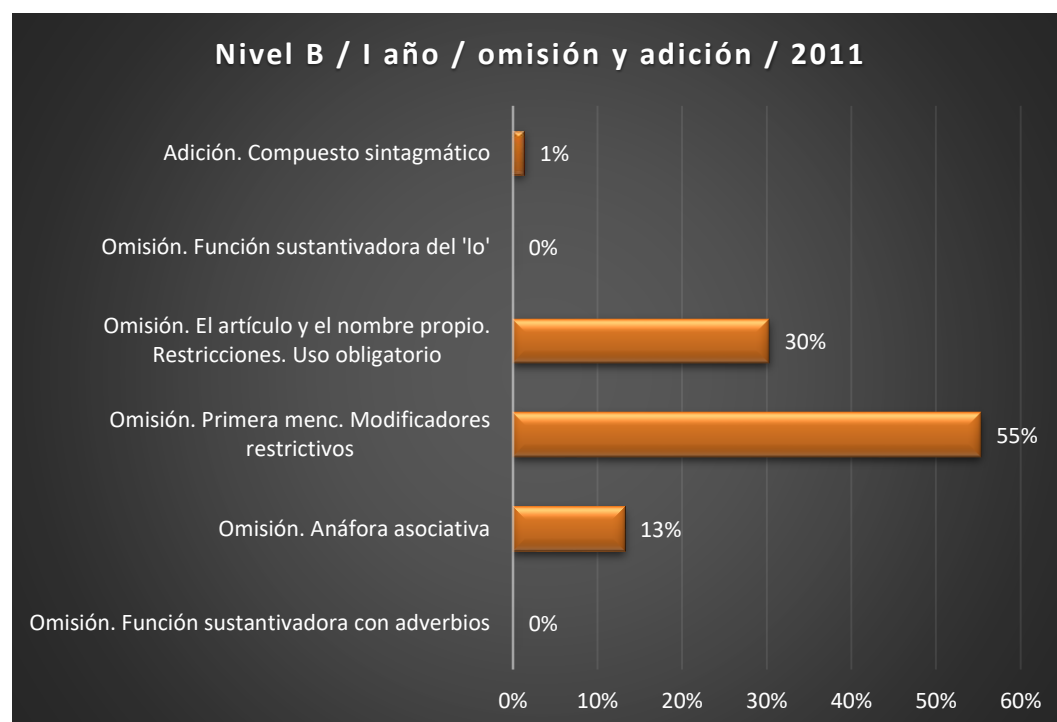


Gráfico 40: Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/I año

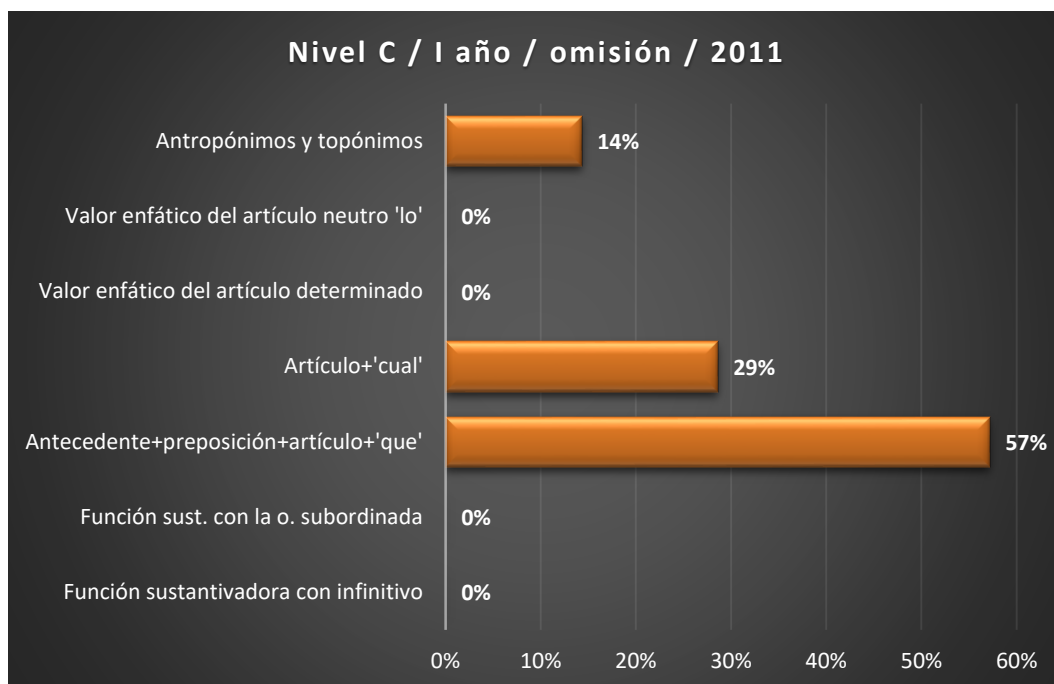


Gráfico 41: Nivel C. Omisión, corpus 2011/I año

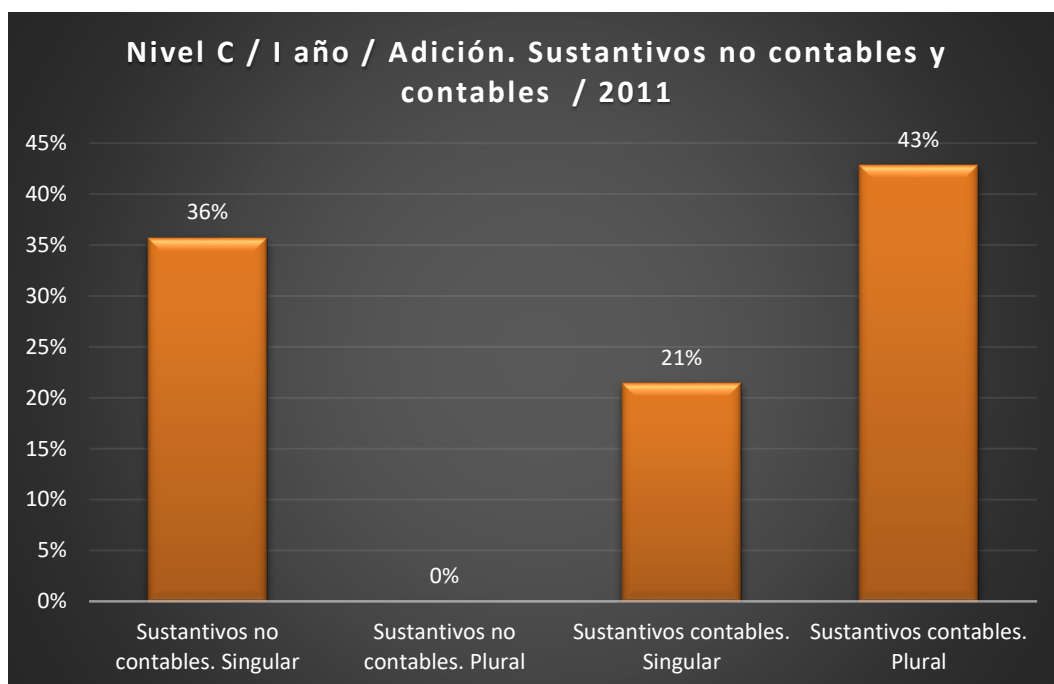


Gráfico 42: Nivel C. Adición. Sustantivos no contables y contables, corpus 2011/I año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL II AÑO / CORPUS 2011

Con el fin de determinar los errores que más problemas causan a los informantes del corpus 2011, II año lectivo, y, asimismo, con el objetivo de comprobar si hubo errores que se quedaron fosilizados del I año, primeramente hemos separado los errores correspondientes a todos los niveles de competencia y los hemos contabilizado. En segundo lugar, hemos realizado los gráficos siguiendo el mismo patrón que hemos utilizado para el corpus 2014: a) el color violeta para los errores fosilizados; b) el color rojo para los errores del II año, es decir, para los que reflejan contenidos que hay que trabajar con los alumnos; c) el color amarillo, que marca los errores de otros niveles superiores, son materias que no deberían tenerse en cuenta en clase. Por lo que respecta a los errores de falsa selección, su presentación gráfica está en violeta, es decir, son contenidos que reflejan los errores fosilizados.

En primer lugar, nos referiremos a los errores del I año, es decir, a los errores fosilizados que reflejan materias que hay que volver a trabajar con los alumnos. Presentamos la tabla y el gráfico con los errores fosilizados.

Clase de error fosilizado del Nivel A	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	11 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	63 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	3 %
Adición. El artículo y el nombre propio	24 %

Tabla 41: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/II año



Gráfico 43: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/II año

La estadística de los errores relativos al Nivel A/II año, que reflejan las materias que hay que volver a trabajar con los alumnos del segundo año, muestra que un 63 % de los errores de omisión se refieren al uso del artículo por el conocimiento del contexto situacional. Este valor es aún mayor que el del I año de los estudios (60 %), lo que significa que esta categoría produce serios problemas a los estudiantes serbios. Por lo que se refiere a la anáfora directa, el porcentaje de los errores es del 11 %, que, comparado con el año anterior (22 %), muestra progreso. Por lo que se refiere a los errores de omisión en la función sustantivadora del artículo con adjetivos, el número de estos errores casi ha desaparecido, el 3 % (el año anterior, el I año, tuvo el 14 %). Hemos determinado que esta clase de error se repite en el caso que establecimos analizando el primer año: el adjetivo sustantivado causa problemas cuando se encuentra cerca del enunciado con el sustantivo explícito. Esto se debe a la interferencia de la lengua materna y al hecho de que la flexión adjetival serbia aporta toda la información sobre el sustantivo elidido. Presentamos a continuación un ejemplo del corpus 2011/II año que ilustra esta clase de error fosilizado:

*Tambien me gusta musica latina o *española, que escucho por todo el día¹⁶⁹.*

Takođe mi se dopada latinoamerička ili španska muzika, koje slušam po ceo dan.

'También me se gusta latina o **española** música, que escucho por todo día'.

¹⁶⁹ Corpus 2011/II, redacción II/19.

*También me gusta la música latinoamericana o **la española**, que escucho durante todo el día.*

Por lo que se refiere a los errores de adición del artículo con los nombres propios, hemos evidenciado que se trata de una categoría que en el II año y en el Nivel B de competencia ha aumentado considerablemente llegando al 24 %, mientras que los casos del año anterior muestran un valor considerablemente menor (4 %). Hemos detectado que el corpus 2011/II año manifiesta diferentes causas de este error: a) la confusión entre la norma general del uso del artículo con nombres propios y, por otra parte, el uso del artículo con topónimos que llevan algún modificador restrictivo, *Con esa persona quería visitar España, toda ***la España***¹⁷⁰; b) el desconocimiento de la norma general, *Hasta ahora yo viaja en ***la Grecia e Italia***¹⁷¹; c) el desconocimiento de la norma de uso del artículo con los extranjerismos: *En ***el facebook** tengo un amigo que es de México y el me ofreció la casa, comida y todo, sólo es necesario que yo voy*¹⁷².

Presentamos a continuación la tabla y el gráfico de los errores relativos al Nivel B de competencia, es decir, correspondientes a las materias que están adquiriendo los informantes del segundo año de estudios, corpus 2011.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Función sustantivadora con adverbios	0 %
Omisión. Anáfora asociativa	20 %
Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos	50 %
Omisión. El artículo y el nombre propio. Restricciones. Uso obligatorio	23 %
Omisión. Función sustantivadora del <i>lo</i>	3 %
Adición del artículo en locuciones	3 %

Tabla 42: Errores del Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/II año

¹⁷⁰ Corpus 2011/II, redacción II/7.

¹⁷¹ Corpus 2011/II, redacción II/14.

¹⁷² Corpus 2011/II, redacción II/14.



Gráfico 44: Errores del Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/II año

La estadística de los errores de omisión y adición que cometen los estudiantes del segundo año de estudios, Nivel B, corpus 2011, indica que el mayor problema lo produce la primera mención del sustantivo cuando su referente está identificado por modificadores restrictivos (elementos lingüísticos, oraciones de relativo u otras oraciones), el 50 % de todos los errores. Al igual que en el corpus 2014, la causa de estos errores reside en la interferencia de la lengua materna y en el hecho de que el serbio identifica el referente del sustantivo valiéndose de los modificadores restrictivos; sin embargo, no tiene una marca explícita para facilitar su identificación.

Otro grupo relevante son los errores de omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo, y en nombres propios que llevan artículo por la norma. El cálculo de estos errores indica un valor del 23 %. Según hemos observado en el corpus 2011/II, los errores relativos a los nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo se dan por el desconocimiento de la norma general, como en *Quería ver todo el mundo [...]. En Estado Unido (USA) en primer lugar es Nueva York – *statua de libertad*¹⁷³. Otra clase de errores de omisión del artículo se debe al desconocimiento de la norma que atañe específicamente a un determinado nombre propio, como en **República Dominicana*¹⁷⁴.

¹⁷³ Corpus 2011/II año, redacción II/3.

¹⁷⁴ Corpus 2011/II año, redacción II/13.

La identificación del referente del sustantivo a través de un elemento asociado no representa un problema para el hablante serbio. No obstante, al realizarla de manera automática, es decir es decir, sin reflexionar, activando inmediatamente el mecanismo del conocimiento del referente por la anáfora asociativa, y no disponer de una marca explícita que facilite esta identificación, el estudiante serbio de español se encuentra ante una cierta dificultad. Debido a eso, el valor de los errores de omisión del artículo en construcciones de la anáfora asociativa es del 20 %.

Por lo que respecta a los errores de omisión del artículo en la función sustantivadora del artículo neutro *lo*, el corpus 2011/II muestra un valor escaso, el 3 %. Según hemos explicado en 3.2.6 y en 3.3, en serbio se dan tres posibilidades análogas a la función sustantivadora del artículo neutro *lo*: 1) el uso del adjetivo en función de sustantivo; 2) la derivación de un sustantivo a partir de un adjetivo; 3) el uso del adverbio. En **Único que no me gustan en Italia son chicos, porque generalmente son muy bajos*¹⁷⁵, el estudiante cometió un error porque no ha relacionado el adverbio serbio *jedino* 'lo único' con la función sustantivadora del *lo* con adjetivos en español.

Por último, el corpus 2011, segundo año, nos aporta determinados errores de adición del artículo. Se trata de los errores de adición del artículo en locuciones. Hemos añadido una nueva casilla para estos casos, que constituyen el 3% del total de los errores. En *Si uno prefiere, según mi opinión, hacer algo extraordinario entonces sería mejor ir solo. *Al otro lado, si uno escoja conocerse mejor con alguien o a lo mejor pasar una época romántica allí, entonces creo que sería mejor que viajara con una persona querida*¹⁷⁶, la expresión *por otro lado* es una locución adverbial con forma fija que no incluye el artículo¹⁷⁷.

Por lo que respecta a los errores fosilizados de falsa selección, el corpus 2011, segundo año, muestra que estos errores han crecido levemente en comparación con el primer año: su valor porcentual es del 6 %, mientras que en el año anterior era del 4 %. Presentamos sus ocurrencias en la tabla y en un gráfico de color violeta correspondiente a los errores fosilizados.

¹⁷⁵ Corpus 2011/II, redacción II/15.

¹⁷⁶ Corpus 2011/II, redacción II/9.

¹⁷⁷ Según Penadés Martínez (2005), corresponde al nivel intermedio (B1) de competencia de ELE.

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante	Valor del error en porcentajes
<i>el, la</i> (en lugar de <i>un, una</i>)	40 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>mi, tu, su</i>)	50 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>este, ese, aquel</i>)	0 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>algún, alguna</i>)	0 %
<i>el, la</i> (en lugar de <i>varios</i>)	10 %
B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado	Valor del error en porcentajes
<i>un, una</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	25 %
<i>mi, tu, su</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	75 %
<i>este, ese, aquel</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %
<i>algún, alguna</i> (en lugar de <i>el, la</i>)	0 %

Tabla 43: Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2011/II año

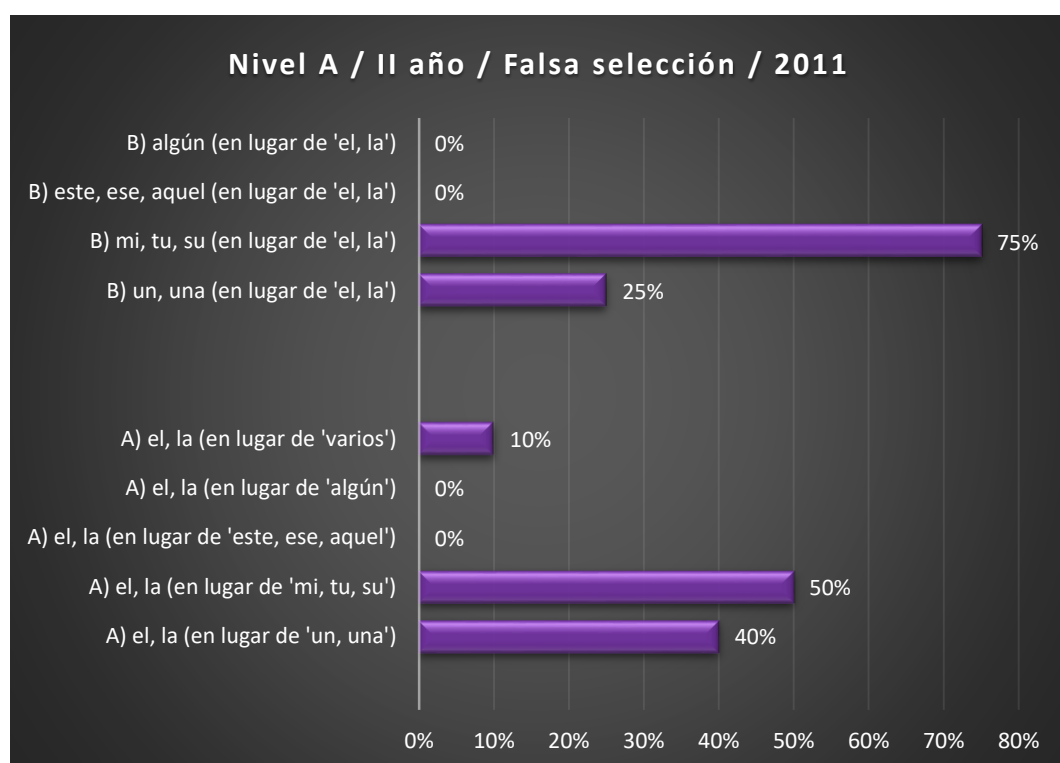


Gráfico 45: Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2011/II año

El cómputo de los errores fosilizados de falsa selección, corpus 2011/II año, así como su comparación con los resultados relativos al I año del mismo corpus 2011, año de adquisición

de correspondientes contenidos, muestra que el mayor problema sigue siendo la relación entre el artículo determinado y el determinante posesivo: la falsa selección del grupo B), selección del posesivo en lugar del artículo, constituye el 75 % de todos los errores, mientras que en el I año su valor llegaba al 50 %. El cálculo de la situación inversa, la de los errores de falsa selección del artículo en lugar del posesivo, muestra que los errores fosilizados llegan al 50 %, mientras que el año anterior su valor era del 13 %.

La estadística de la relación entre el artículo determinado y el artículo indeterminado muestra que hubo mejoría en el segundo año con respecto al primer año, pues el valor de los errores fosilizados ha disminuido: la falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado es del 40 % en el II año, frente al porcentaje del primer año que alcanzaba el 88 %; el caso inverso, la falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado en el II año es del 25 %, mientras que en el I año era del 50 %. Cabe advertir que ha aparecido un escaso porcentaje, el 10 %, de la selección errónea del artículo determinado en lugar del determinante indefinido *varios*.

Por lo que se refiere a la relación entre el demostrativo y el artículo determinado, este corpus 2011/II año no ha registrado ningún error, al igual que en el corpus 2011 del I año.

Presentamos a continuación los errores propios al Nivel C relativos a los errores de omisión y a los errores de adición con sustantivos no contables y contables. Son contenidos que no deberían tratarse en el II año.



Gráfico 46: Nivel C. Omisión, corpus 2011/II año

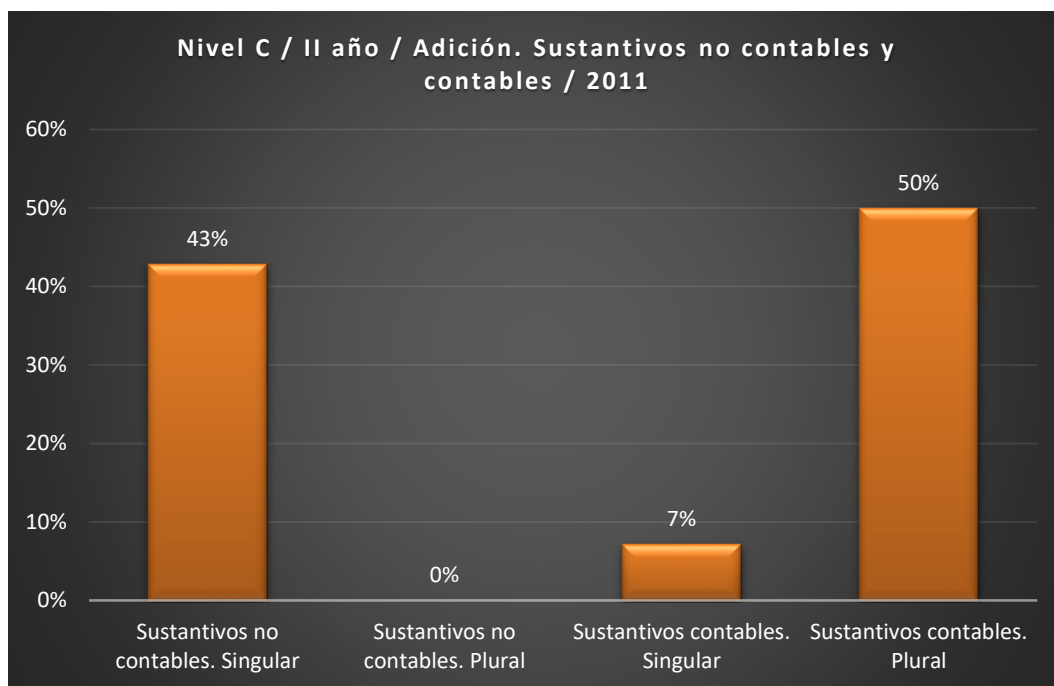


Gráfico 47: Nivel C. Adición. Sustantivos no contables y contables, corpus 2011/II año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL III AÑO / CORPUS 2011

Los estudiantes del tercer año del corpus 2011 trabajan los contenidos correspondientes al Nivel B. El procedimiento que hemos aplicado a este caso para determinar los problemas en el uso del artículo es equivalente al de los años anteriores. Primeramente hemos clasificado los errores fosilizados del Nivel A, luego nos hemos concentrado en las materias relativas al Nivel B, nivel en el que se encuentran los estudiantes del tercer año. Finalmente, hemos seleccionado los errores de los contenidos que no habría que trabajar, los del Nivel C. Los errores fosilizados de falsa selección (Nivel A) se verán reflejados gráficamente al final de este apartado 4.3.2, cuando presentemos los errores por contenidos y por años de los estudios.

Nos referiremos primeramente a los errores fosilizados, los que reflejan contenidos del Nivel A de competencia propios del primer año de los estudios.

Presentamos a continuación la tabla de estos errores fosilizados y su representación gráfica:

Clase de error fosilizado del Nivel A	Valor del error en porcentajes
Omisión. Segunda mención. Anáfora directa.	23 %
Omisión. Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	71 %
Omisión. Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	0 %
Adición. El artículo y el nombre propio	3 %
Adición. Incompatibilidad con posesivos	3 %

Tabla 44: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/III año

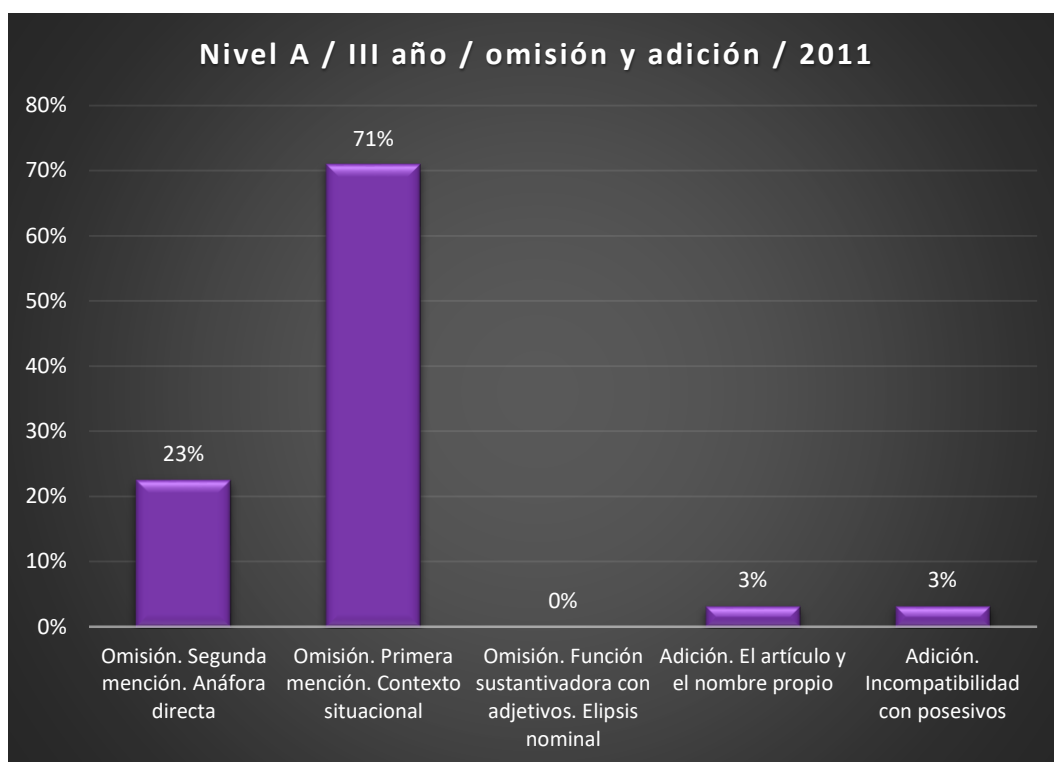


Gráfico 48: Errores fosilizados del Nivel A, corpus 2011/III año

Los errores fosilizados se reflejan en su mayor parte en contextos de primera mención del sustantivo cuya referencia es identificada por el conocimiento situacional. Su valor llega hasta el 71 % de todos los errores fosilizados. El corpus 2011 indica que en el año anterior hubo un 63 % de estos errores fosilizados, mientras que en el I año, año de adquisición de este contenido, se cometió el 60 % de los errores.

Otro problema notable lo representan los errores fosilizados en el uso del artículo en la segunda mención del sustantivo, anáfora directa. El corpus 2011, tercer año, muestra un valor del 23 % de estos errores fosilizados, mientras que el segundo año indica el 11 %. En el primer año, año de adquisición de esta materia, los estudiantes cometieron el 22 % de esta clase de errores.

En este corpus apareció una nueva categoría de errores. Son los relativos a contenidos del Nivel A: adición del artículo con posesivos. La causa de este error, que constituye el 3 % de todos los errores, es el desconocimiento de la norma. El artículo determinado es incompatible con los posesivos prenominales, materia que, según el *Plan curricular* del Instituto Cervantes (2006: 113), se trabaja en el Nivel A de competencia (*Hubiera querido ver *al nuestro rey Milutin, que según algunos se había encontrado allí por falsificar el dinero*¹⁷⁸).

¹⁷⁸ Corpus 2011, redacción III/16.

El cómputo de los errores relativos al Nivel B, el nivel en el que se encuentran los estudiantes del tercer año, esta reflejado en la tabla y el gráfico siguientes.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Omisión. Función sustantivadora con adverbios	0 %
Omisión. Anáfora asociativa	18 %
Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos	57 %
Omisión. El artículo y el nombre propio. Restricciones	23 %
Omisión. Función sustantivadora del <i>lo</i>	0 %
Adición. Compuesto sintagmático	2 %

Tabla 45: Errores del Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/III año

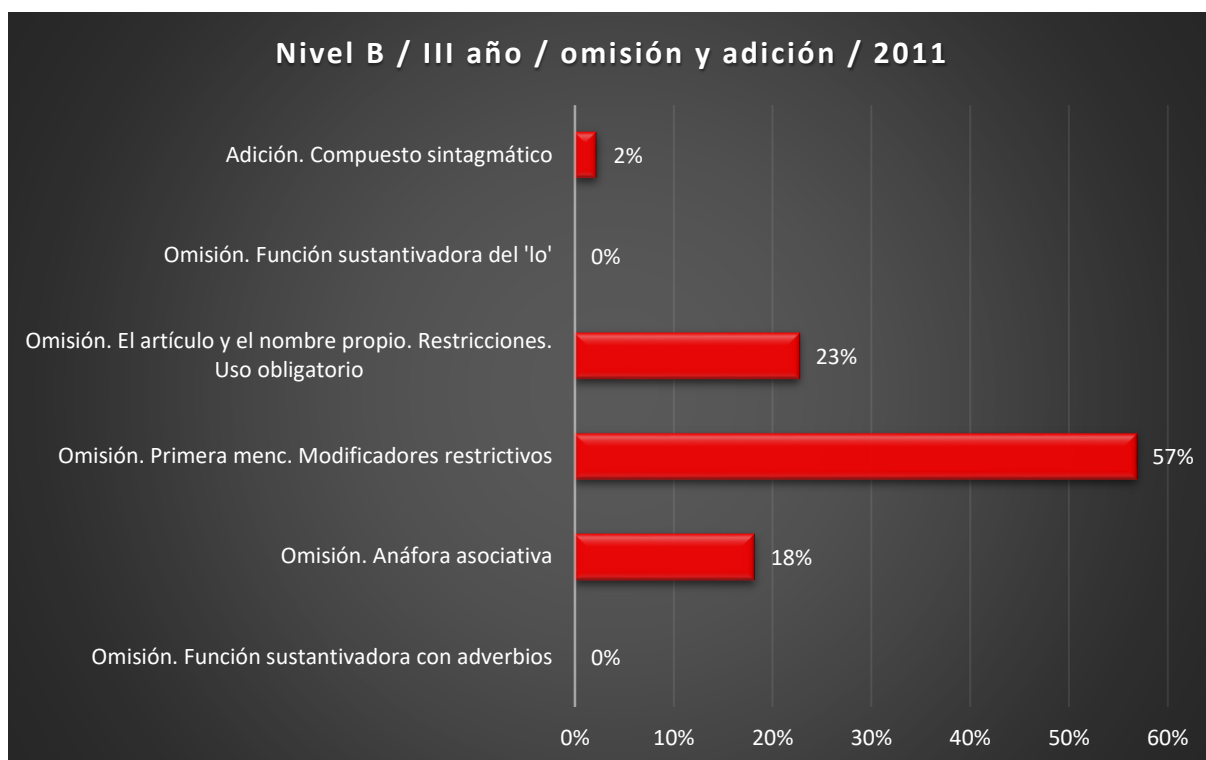


Gráfico 49: Errores de omisión y adición. Nivel B, corpus 2011/III año

El mayor problema que tienen los estudiantes del tercer año lo produce el uso del artículo con el sustantivo cuya referencia es identificada por algún modificador restrictivo, el 57 %.

Este valor es todavía mayor que el porcentaje que muestra el año anterior, el segundo, cuando se trabajaron asimismo los contenidos del Nivel B. Su valor era del 50 %.

Otro grupo de errores con un peso considerable lo conforma el uso del artículo con los nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo o los nombres propios con el uso obligatorio del artículo. Los errores de omisión del artículo en estos casos constituyen el 23 % de todos los errores, el mismo porcentaje de errores que cometieron los alumnos del segundo año (23 %).

Por lo que se refiere a la anáfora asociativa, su valor es del 18 %, mientras que en el año anterior su valor fue algo mayor, el 20 %.

Este corpus 2011/III año, Nivel B, nos ofrece un ejemplo de adición del artículo en nombres que constituyen un compuesto sintagmático con una forma fijada que no admite el uso del artículo determinado: *Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, **Plaza *del Oriente** y famosa Puerta del Sol*¹⁷⁹. Este error alcanza el 2 % de todos los errores.

Presentamos a continuación los gráficos del Nivel C, es decir, de los errores que representan las materias que no hay que trabajar en el tercer año de los estudios.

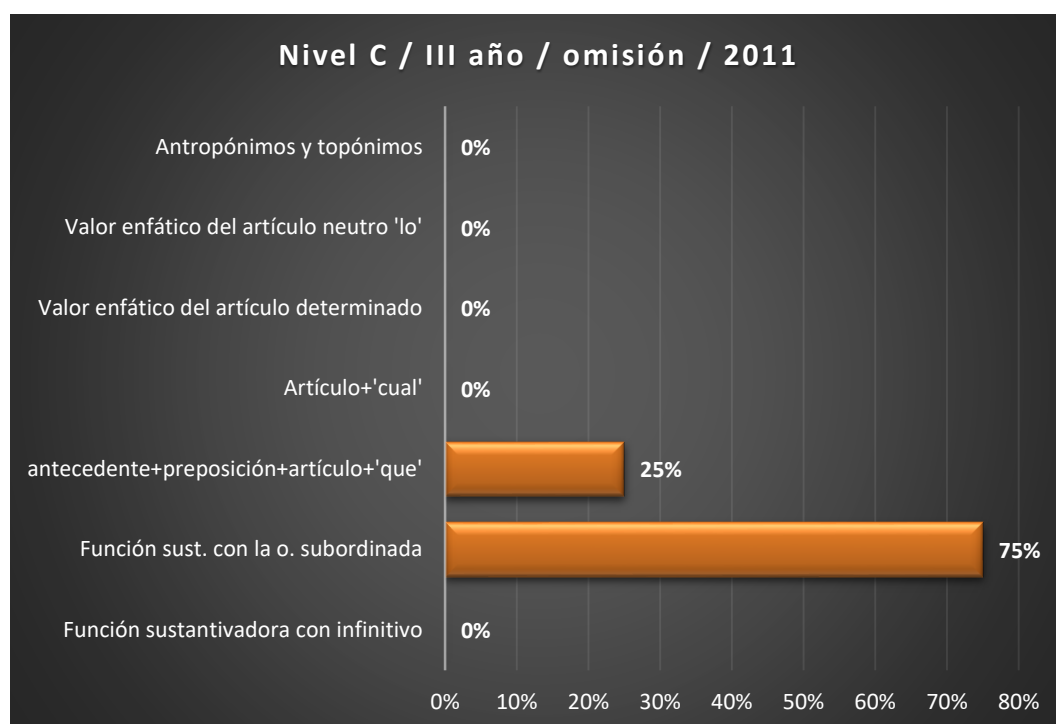


Gráfico 50: Errores de omisión. Nivel C, corpus 2011/III año

¹⁷⁹ Corpus 2011/III año, redacción III/27.

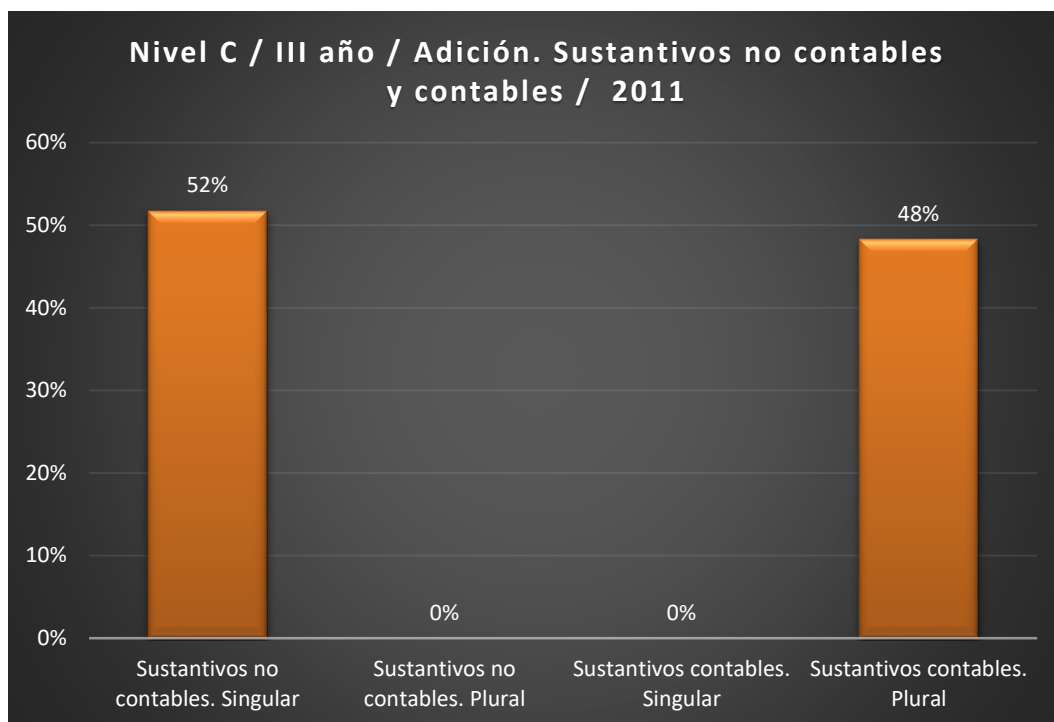


Gráfico 51: Errores de adición. Nivel C, corpus 2011/III año

EL CÓMPUTO Y LA ESTADÍSTICA DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2011

Debido a que en el momento de la recopilación del corpus 2011/IV año los informantes se encontraban finalizando el último año de los estudios, el presente cómputo nos ha proporcionado información sobre las materias que no se han llegado a adquirir y que pertenecen al Nivel C de competencia, así como sobre los contenidos que se quedaron sin resolver de los años anteriores y que pertenecen a niveles de competencia inferiores. Los errores correspondientes al nivel superior se reflejan tanto en la omisión como en la adición del artículo. Nos referiremos, en primer lugar, a los errores de omisión y, posteriormente, a los de adición. Después, nos referiremos a los errores fosilizados. Finalmente, haremos un resumen de todos los errores del cuarto año que incluirá tanto los errores fosilizados como los del Nivel C. El objetivo de este resumen es averiguar cuáles son los contenidos que se quedaron sin resolver al finalizar los estudios de español.

Por lo que concierne a los errores de omisión, presentamos una tabla que refleja las materias que corresponden al nivel superior de competencia y ofrece el valor porcentual de los errores cometidos. También proporcionamos el correspondiente gráfico en color rojo.

Clase de error	Valor del error en porcentajes
Función sustantivadora con infinitivo	0 %
Función sustantivadora con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	64 %
Omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en combinación antecedente+preposición+artículo+ <i>que</i> ¹⁸⁰	27 %
Omisión del artículo con el pronombre relativo ' <i>cual</i> ' ¹⁸¹	0 %
Valor enfático del artículo determinado	0 %
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>	0 %
Antropónimos y topónimos	9 %

Tabla 46: Errores del Nivel C. Omisión, corpus 2011/IV año

¹⁸⁰ Hemos añadido este caso aunque el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en el corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*

¹⁸¹ Hemos añadido este caso aunque el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo; no obstante, en las redacciones del corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

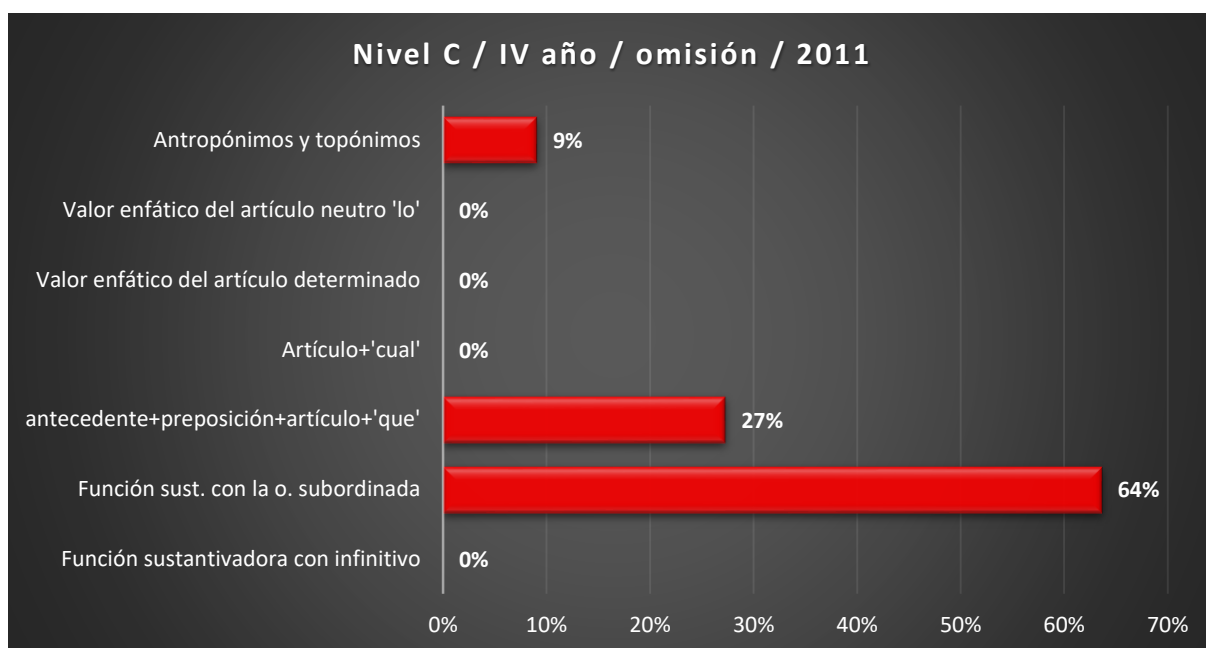


Gráfico 52: Errores del Nivel C. Omisión, corpus 2011/IV año

El cómputo de los errores de omisión indica que el mayor problema lo constituye la omisión del artículo en función sustantivadora con la oración subordinada, el 64 % de todos los errores. Los ejemplos del corpus 2011/IV año demuestran que la causa principal de estos errores es la traducción palabra por palabra del serbio, es decir, se trata de la interferencia de la lengua materna, además del desconocimiento de la norma. Las causas de todos los errores relativos a la función sustantivadora del artículo con la oración subordinada se pueden clasificar en dos grupos semejantes:

a) La traducción literal del *sve* 'todo' *što* 'que' en *todo que* en lugar de valerse de la función sustantivadora del artículo neutro *lo* con la oración subordinada. El ejemplo *Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca en todo *que nos ofrece naturaleza de este isla*¹⁸²,

en serbio correcto es:

*Moji drugovi i ja bismo uživali kao nikad u svemu*¹⁸³ *što nam nudi priroda tog ostrva,*

'Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca en **todo que** nos ofrece naturaleza de esa isla'.

En español correcto:

*Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca de **todo lo que** nos ofrece la naturaleza de esa isla.*

¹⁸² Corpus 2011, redacción IV/28.

¹⁸³ Es locativo neutro del indefinido *sav, sva, sve* 'todo, toda'

b) La traducción literal de una construcción permitida en serbio que admite la omisión del demostrativo en combinación con el relativo *što* 'que' en determinadas construcciones. Presentamos un ejemplo del corpus 2011:

*Pero, no les importa *que otros "hombres modernos" piensan sobre ellos y sobre su comportamiento*¹⁸⁴.

En serbio es:

Ali, nije im važno šta drugi "moderni ljudi" misle o njima i o njihovom ponašanju.

'Pero, no les importa **que** otros "modernos hombres" piensan sobre ellos y sobre su comportamiento'.

En español es:

Pero no les importa lo que otros «hombres modernos» piensen de ellos y de su comportamiento.

Según hemos indicado en 3.2.9, el relativo *što* 'que' se combina con géneros neutros de los demostrativos *ovo* 'esto', *to* 'eso', *ono* 'aquello' o el indefinido *sve* 'todo' en expresiones abstractas; sin embargo, es posible que el demostrativo se omita en determinadas construcciones y quede solo el relativo *što* 'que'.

Por lo que se refiere a los errores de omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en combinación con la preposición, antecedente+preposición+artículo+*que*, el corpus 2011/IV año demuestra el 27 % de los errores. Presentamos un ejemplo del corpus que refleja la causa de todos los errores de esta clase:

*También, me gusta la arquitectura de este país en *que muchos castillos están bien conservados*¹⁸⁵.

Takođe, dopada mi se arhitektura ove zemlje u kojoj su mnogi zamkovi dobro očuvani.

'También, gusta me arquitectura este país **en que** están muchos castillos bien conservados'.

También me gusta la arquitectura de este país en el que muchos castillos están bien conservados.

¹⁸⁴ Corpus 2011/IV, redacción IV/12.

¹⁸⁵ Corpus 2011/IV, redacción IV/2.

En el presente ejemplo el estudiante cometió un error debido a que tradujo directamente de su lengua materna al español la construcción con el relativo serbio *u kojoj* 'en que' y no se valió de la norma del español que determina usar el artículo cuando la preposición se interpone entre el antecedente y el pronombre relativo *que*. La función del artículo es reproducir el género y el número del sustantivo antecedente. En serbio, la flexión del relativo *koji* 'que' reproduce el género y el número del sustantivo antecedente. En el presente ejemplo el relativo *u kojoj* 'en la que', es un locativo femenino en singular que concuerda con el antecedente *zemlje* 'país', un sustantivo serbio femenino en singular.

El último grupo que presenta errores de omisión del corpus 2011/IV es el grupo que recoge el uso de topónimos con algún modificador restrictivo. Constituye el 9 % de todos los errores de omisión. En *Me voy a un café y empiezo a conocer la cultura francesa. Un francés encantador se acerca de mí con la idea de viajar juntos por amplia *Europa*¹⁸⁶ el estudiante cometió un error debido a que no tuvo en cuenta la norma sobre el uso del artículo con el nombre propio cuando este aparece con algún modificador restrictivo que permite contrastar un aspecto del nombre propio frente a otros posibles.

Para investigar los errores de adición del corpus 2011/IV año, los hemos clasificado según su aparición en sustantivos no contables en singular y plural, y en sustantivos contables en singular y plural. El cómputo de los errores de adición está reflejado en la tabla y en el gráfico siguientes.

Clase de sustantivo	Valor del error en porcentajes
Sustantivos no contables en singular	28 %
Sustantivos no contables en plural	3 %
Sustantivos contables en singular	15 %
Sustantivos contables en plural	54 %

Tabla 47: Errores del Nivel C. Adición, corpus 2011/IV año

¹⁸⁶ Corpus 2011/IV, redacción IV/5.

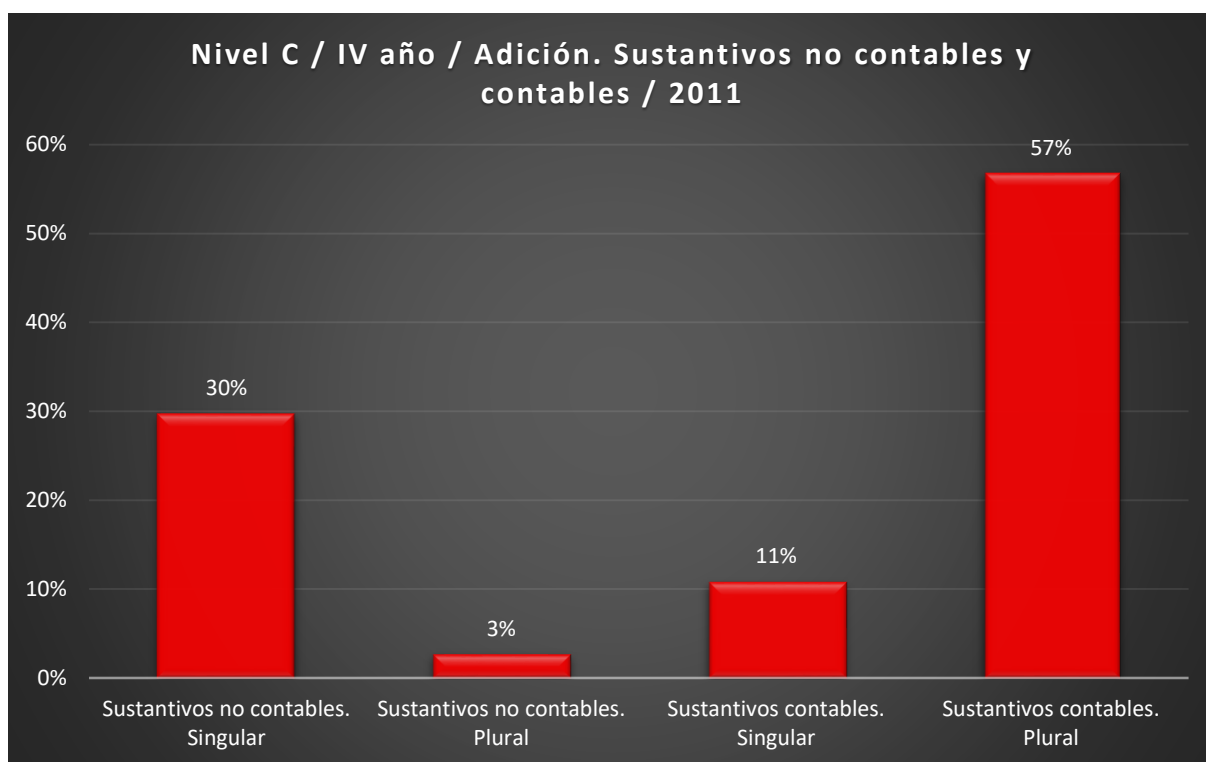


Gráfico 53: Errores del Nivel C. Adición, corpus 2011/IV año

El cómputo y la estadística de los errores de adición que cometen los informantes del corpus 2011/IV año muestra que el mayor problema lo producen los sustantivos contables en plural, el 57 %. Según nos muestra el corpus, hay dos causas de estos errores:

a) La mayoría de los errores se debe al desconocimiento de la norma según la cual los sustantivos contables en plural se refieren a un número indefinido de ejemplares (ver 3.1.1). Los contextos del corpus muestran que no se trataba de sustantivos cuyo referente estaba identificado sino que el estudiante se refería a un número indeterminado de ejemplares, como en *Pero, el viaje de mis sueños sería un viaje con mis amigos y mi novio a una isla con ***las playas espectaculares***¹⁸⁷. Presentamos un ejemplo más del corpus 2011:

*También quiero leer ***los libros** y escuchar la música en mi terraza, mirar el océano y olvidar todas cosas malas que están pasando en el mundo*¹⁸⁸.

b) Otro grupo de errores muy reducido refleja el desconocimiento del estudiante de que el sustantivo sin artículo indica la *esencia* de lo designado por el nombre y que la función del artículo es señalar la *existencia efectiva* del referente del sustantivo (3.1.1). En *Creo que un*

¹⁸⁷ Corpus 2011, redacción IV/28.

¹⁸⁸ Corpus 2011, redacción IV/8.

*viaje como este es algo que no se podría explicar con *las palabras*¹⁸⁹ el estudiante cometió un error porque en el contexto dado se refería a algo que constituye lo esencial de una determinada explicación, algo que no se puede aclarar de ninguna manera, ni con palabras.

El cómputo y la estadística de los errores de adición del corpus 2011/IV año muestran que los estudiantes también tienen dificultades con sustantivos no contables en singular. El valor porcentual de estos errores de adición es del 30 %. El corpus nos manifiesta distintas causas del error:

a) La no distinción entre el sustantivo clasificador y el sustantivo identificador

El artículo convierte el sustantivo clasificador en sustantivo identificador. Los estudiantes cometieron un error al usar artículo en contextos en los que únicamente querían clasificar los referentes de los sustantivos, como en *estudiante de *la lengua española*¹⁹⁰, o en *equipos grandes del fútbol*¹⁹¹.

b) La no consideración de la norma general que distingue entre los sustantivos no contables y los contables

Por norma general, los sustantivos no contables se dan sin artículo, mientras que los contables aparecen con él (no obstante, la presencia o ausencia del artículo depende del contexto, de la situación comunicativa y de la intención del hablante). En *También este país tiene *el mar lo que significa que tiene muchos lugares turísticos donde los jóvenes se pueden divertir en las playas*¹⁹², el estudiante cometió un error porque *mar* es un sustantivo no contable que no se puede separar en elementos ni contar ni numerar, como todos los nombres no contables que designan magnitudes que se interpretan como sustancias que son cuantificables, pero no enumerables. En el corpus asimismo aparece varias veces el sustantivo no contable *música*, como en *También quiero leer los libros y escuchar *la música en mi terraza*¹⁹³. El referente de este sustantivo no contable no está identificado en el presente contexto y alude a una de las posibles actividades del estudiante. Otro sustantivo no contable del corpus que alude a una actividad frente a otra posible es *salsa* (baile). El estudiante declara: *Cuando se trata de Cuba, pienso que el ambiente es muy exótico y me gustaría bailar *la salsa*¹⁹⁴. Por último, con

¹⁸⁹ Corpus 2011, redacción IV/30.

¹⁹⁰ Corpus 2011, redacción IV/9.

¹⁹¹ Corpus 2011, redacción IV/26.

¹⁹² Corpus 2011, redacción IV/4.

¹⁹³ Corpus 2011, redacción IV/8.

¹⁹⁴ Corpus 2011, redacción IV/7.

considerable frecuencia aparece el sustantivo *gente*, un plural léxico con forma de singular pero que satisface la idea de pluralidad: *Para mí el viaje de mis sueños es el viaje a España. Porque estudio eso (la lengua española) a mí me gustaría visitar todo el país, conocer *la gente, la lengua, visitar lugares conocidos, museos, universidades*¹⁹⁵. En el presente contexto, el estudiante no se ha referido a un grupo determinado de gente sino a todos los miembros de la clase.

El siguiente problema que refleja el corpus 2011/IV año es la adición del artículo con sustantivos contables en singular. Manifiesta un valor porcentual del 11 %. Hemos observado varias causas de los errores:

a) La no distinción entre la *esencia* de lo designado por el sustantivo y la *existencia efectiva* de lo designado por el nombre

Según hemos tratado en 3.1.1, las palabras pueden presentar una doble posibilidad, con ausencia del artículo o con su presencia, lo que depende del contexto y de la intención del hablante: *quiero pan // quiero el pan; entró en casa // entró en la casa*. La función del artículo es señalar la existencia efectiva de lo designado por el sustantivo, mientras que su ausencia indica la esencia de lo designado por el sustantivo. En el ejemplo del corpus 2011 *Sería bonito encontrarse de repente en otra ciudad, ir en el concierto y después pasar de nuevo por aquella portal y regresar a *la casa e ir a la cama*¹⁹⁶, el estudiante cometió un error porque al escribir **la casa* se refería al sitio concreto donde habitaba, no a la esencia de lo designado por el sustantivo *casa*, por lo cual este no debió de ir acompañado por el artículo. Presentamos a continuación más ejemplos de esta clase de error:

*Ahora estoy pensando que tal vez todos esos viajes podrían afectar de *la manera negativa a nuestra imaginación*¹⁹⁷.

*Como *el medio de transporte escogería un barco porque parece muy aventurístico*¹⁹⁸.

En el primer ejemplo, al seleccionar **la manera negativa* el informante se refirió al modo en que los viajes pueden afectar la imaginación, es decir, a la existencia de lo designado por el sustantivo; ocurre así mismo en el segundo ejemplo, al referirse a la forma de transporte (**el medio de transporte*).

¹⁹⁵ Corpus 2011, redacción IV/4.

¹⁹⁶ Corpus 2011, redacción IV/1.

¹⁹⁷ Corpus 2011, redacción IV/1.

¹⁹⁸ Corpus 2011, redacción IV/6.

b) El uso del artículo con determinados cuantificadores: «cada + sustantivo contable»

Según el *Manual* de la RAE (2010: 377) el cuantificador *cada* es invariable y precede de manera inmediata a sustantivos contables sin determinante y en singular: *cada día*, *cada silla*, *cada idea*. En la expresión «*cada + sustantivo*» (*cada grano*, *cada libro*), el cuantificador *cada* se refiere de manera individualizada a los componentes de cierta clase de entidades, casi siempre extrayéndolos de un conjunto mayor. Por consiguiente, el estudiante cometió un error escribiendo: *El viaje de mis sueños sería recorrer todo el mundo y conocer países y culturas diferentes *del cada rincón del mundo*¹⁹⁹ debido a que utilizó el artículo en construcción «*cada + sustantivo contable*».

El último grupo de los errores de adición con sustantivos no contables en plural y singular y con los contables en plural y singular es la adición del artículo con sustantivos no contables en plural. El porcentaje de estos errores es escaso, el 3 %. La causa reside en el desconocimiento de la norma general que indica que el sustantivo no contable se da sin artículo, tanto en singular como en plural. El morfema de singular alude a la unidad de los elementos; el morfema de plural solo añade la subdivisión en zonas algo diferenciadas dentro de aquella unidad. Presentamos un ejemplo del corpus 2011:

*Me gustaría viajar en tren, conocer la gente nueva y diferente. Este viaje serviría para disfrutar y también conocer *las culturas y costumbres diferentes*²⁰⁰.

El sustantivo *cultura* es, según el *Diccionario Salamanca*, un conjunto de conocimientos que posee una persona o un pueblo, como la *cultura europea* o la *cultura árabe*. En plural, diríamos que este sustantivo alude a distintos conjuntos de conocimientos.

Presentamos a continuación gráficos con los errores que reflejan materias que no se han adquirido por completo, que se arrastran de los años anteriores y que corresponden al Nivel A y al Nivel B de competencia.

¹⁹⁹ Corpus 2011, redacción IV/2.

²⁰⁰ Corpus 2011, redacción IV/18.

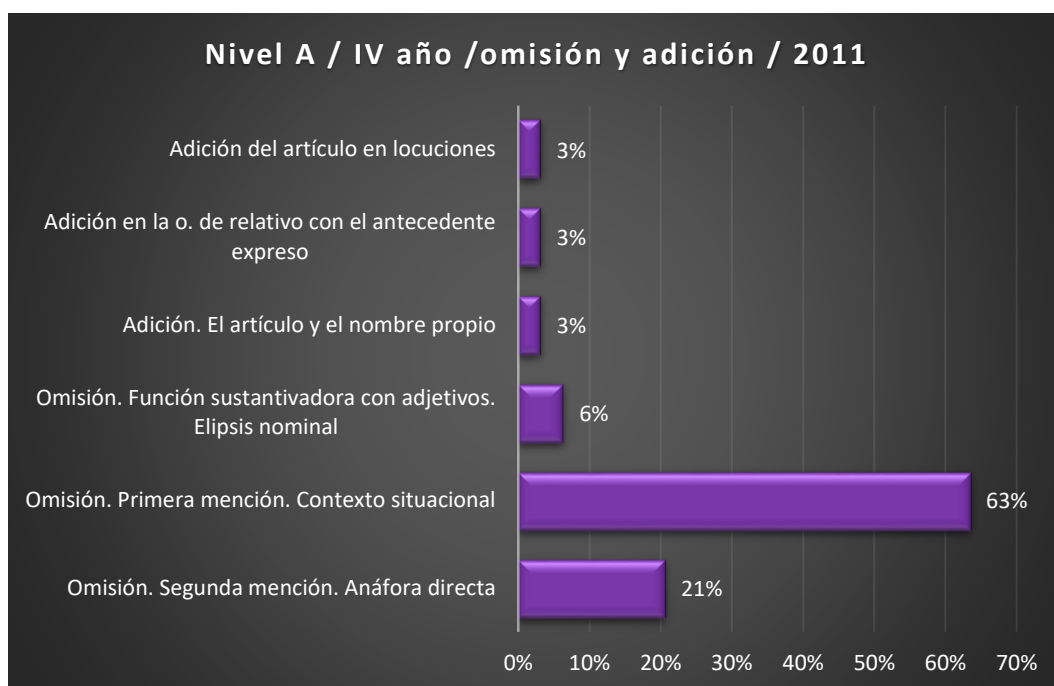


Gráfico 54: Errores fosilizados del Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/IV año

Al observar los errores fosilizados relativos a contenidos del nivel básico de competencia, nos hemos percatado de que aparecieron errores de adición del artículo en locuciones, con un valor porcentual del 3 %. Este error aparece en locuciones adverbiales: **al primer lugar*²⁰¹ y **al segundo lugar*²⁰², incorrectas puesto que se trata de una forma fija que no incluye el artículo²⁰³. Cabe añadir que estos dos errores surgieron en una sola redacción del corpus 2011. No obstante, el siguiente error, el de la adición del artículo en la oración subordinada de relativo con el antecedente expreso, se manifestó en dos redacciones. Constituye el 3 % de todos los errores fosilizados. En el ejemplo *En esa situación elegiría un país o una isla exótica lejana con tales playas y frutas a *los que ni siquiera los he visto en la tele*²⁰⁴, el estudiante cometió error por el desconocimiento de la norma gramatical. Otro grupo de los errores fosilizados de adición lo constituye el uso del artículo con nombres propios, el 3 %.

No obstante, los errores fosilizados del Nivel A que reflejan los contenidos que más problemas producen son:

²⁰¹ Corpus 2011, redacción IV/7.

²⁰² Corpus 2011, redacción IV/7.

²⁰³ Hay que advertir que la expresión *en primer lugar* aparece en el Diccionario de la RAE clasificado como una locución adverbial con el significado *primeramente*. No obstante, otros diccionarios no la clasifican como tal. Para el *Diccionario Salamanca* es: «4. Situación o posición ocupada en una enumeración, orden, jerarquía: *Voy a hablar en primer lugar de la situación económica*».

²⁰⁴ Corpus 2011, redacción IV/17.

a) Omisión del artículo en primera mención del sustantivo cuyo referente es identificado por el conocimiento del contexto situacional, el 63 %.

b) Omisión del artículo en segunda mención del sustantivo cuyo referente es identificado por la anáfora directa, el 21 %.

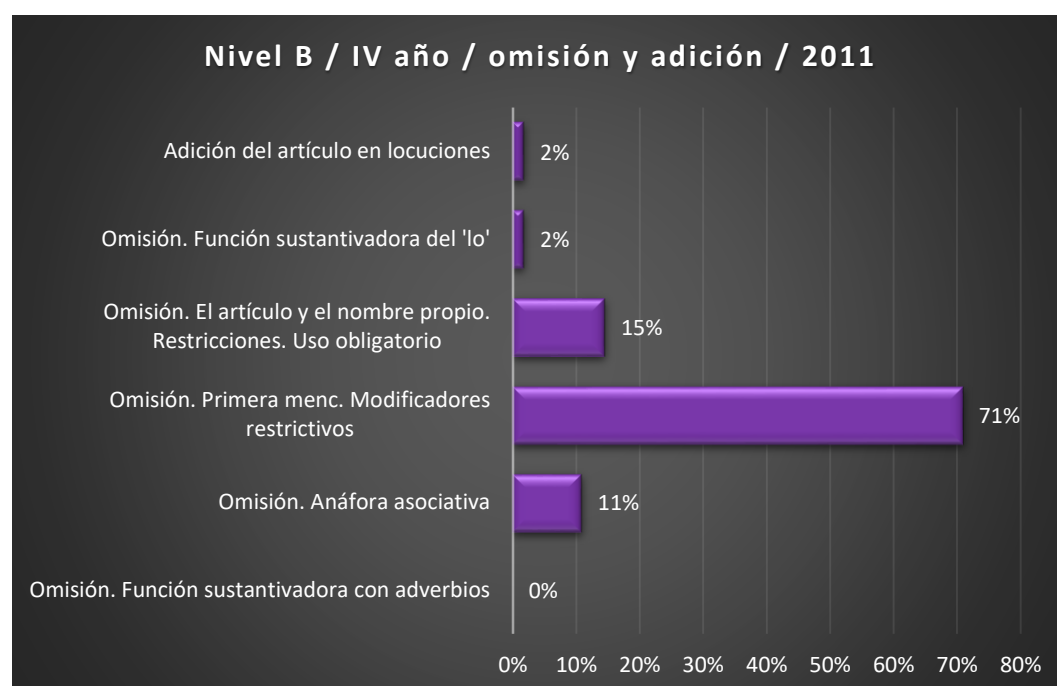


Gráfico 55: Errores fosilizados del Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/IV año

El gráfico de los errores fosilizados del Nivel B demuestra un valor del 2 % de los errores de adición en locuciones. El estudiante cometió un error escribiendo **por la diferencia*²⁰⁵, en lugar de *a diferencia de*. Otro error fosilizado (el valor porcentual es del 2 %) es el de la omisión del artículo neutro *lo* en su función sustantivadora con adjetivos. El informante omitió el artículo en *De niña imaginaba visitar la Torre de Aífel, la Louvre, la Sena y todo *interesante lo que se puede ver en esa ciudad maravillosa*²⁰⁶, y cometió un error debido a que no se valió de la función sustantivadora del artículo neutro (*lo interesante*).

Un número considerable, el 15 %, lo representan los errores de omisión del artículo con nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo. Cabe añadir que todo el corpus 2011, independientemente del año lectivo, exhibe numerosos errores de esta clase debido a que las redacciones se realizaron sobre los viajes, lo cual propicia la utilización de este tipo de sustantivos y hace más probable que se cometan errores. En el cuarto año quedaron fosilizados

²⁰⁵ Corpus 2011, redacción IV/7.

²⁰⁶ Corpus 2011, redacción IV/3.

errores en nombres propios como: *estadio *Camp Nou* (el estadio del Camp Nou), **FC Barcelona* (el FC Barcelona), **Taj Mahal* (el Taj Mahal), **Opera de Sidney* (la Ópera de Sidney) y *en el cumbre de *Mont Everest* (en la cumbre del monte Everest).

La materia que más problemas provocó y que se quedó sin resolver hasta el final de los estudios es la identificación del referente en la primera mención del sustantivo con modificadores restrictivos. El valor porcentual de los errores llega al 71 %. Otro contenido inseguro es la omisión del artículo en construcciones de anáfora asociativa, el 11 %.

Resumiendo los errores fosilizados, es decir, los contenidos de los años anteriores y de los niveles inferiores, observamos que en los estudiantes del cuarto año persisten los siguientes problemas:

1. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos, el 71 % (Nivel B).
2. Omisión. Primera mención. Contexto situacional, el 63 % (Nivel A).
3. Omisión. Segunda mención. Anáfora directa, el 21 % (Nivel A).
4. Omisión. El artículo y el nombre propio, restricciones, el 15 % (Nivel B).
5. Omisión. Anáfora asociativa, el 11 % (Nivel B).

RESUMEN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO / CORPUS 2011

Con el fin de recoger los contenidos y las materias más dudosos para los estudiantes del cuarto año y, asimismo, con el objetivo de averiguar hasta qué punto determinados contenidos se han quedado sin resolver hasta el fin de los estudios, hemos elaborado un gráfico que refleja (en rojo) los valores porcentuales de los errores relativos al nivel C, nivel en que se encontraban los estudiantes e, igualmente, hemos incorporado en él los errores más destacados que reflejan materias que se han estudiado los años anteriores (en violeta).

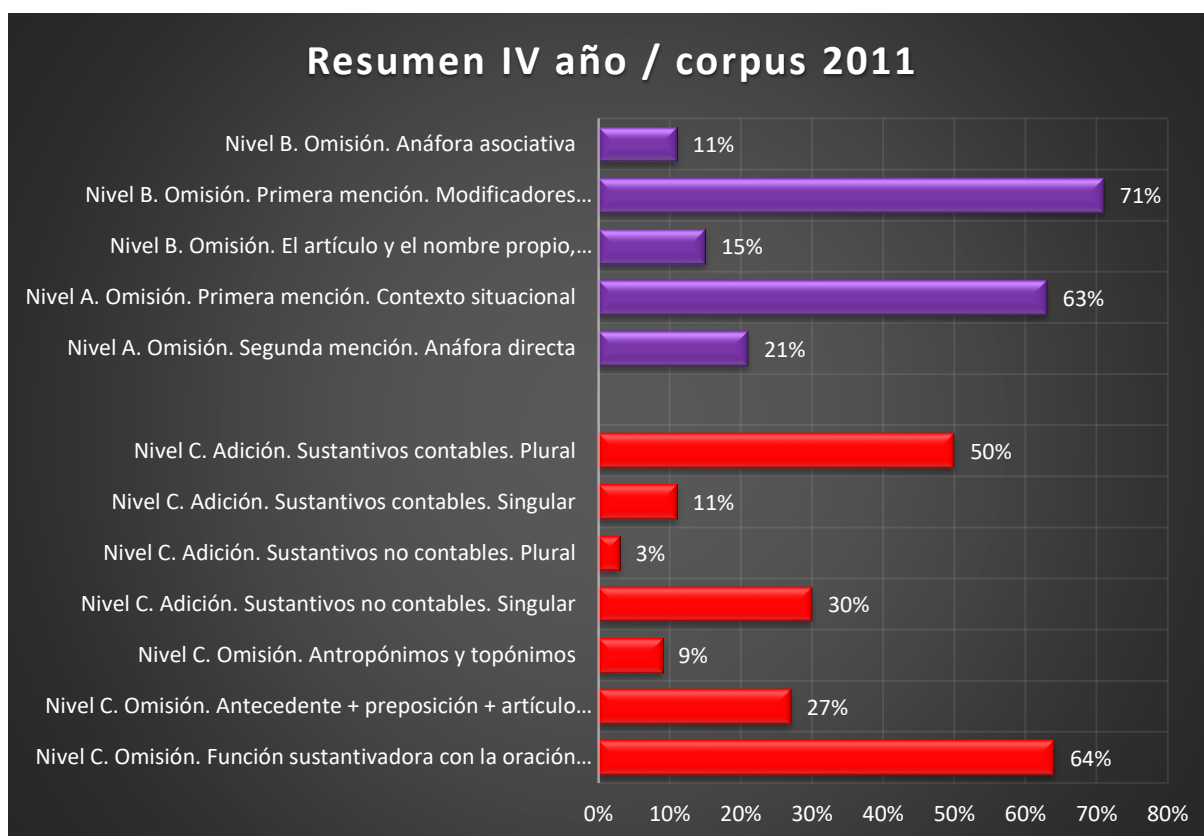


Gráfico 56: Valores. Resumen de los errores del IV año, corpus 2011

El gráfico exhibe que la materia que más dudas produce a los estudiantes serbios es la relativa a la identificación del referente en la primera mención del sustantivo con modificadores restrictivos. Los errores llegan al 71 %. Otra materia insegura que se arrastra de los años anteriores atañe a la identificación del referente en la primera mención del sustantivo conocido por el contexto situacional. Los errores alcanzan el 63 %. Los errores de omisión del artículo en la segunda mención, anáfora directa, suman el 21 %. Este corpus 2011 refleja un 15 % de errores de omisión del artículo con nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo. En este caso hay que tomar en consideración que el tema de las redacciones (sobre los viajes) permite el uso de una gran variedad de nombres propios. El último error fosilizado se refleja en la omisión del artículo en la anáfora directa, que muestra el 11 % del total de errores.

Por lo que respecta a los errores del nivel superior, se distinguen dos categorías, los de omisión y los de adición. Dentro de los de omisión, el contenido que más dudas produce es la función sustantivadora con la oración subordinada, con el 64 % de los errores; la omisión del artículo en la combinación antecedente+preposición+artículo+*que* alcanza el 27 % de los errores; finalmente, los errores de omisión del artículo con topónimos llegan al 9 % (en este caso también hay que tener en consideración el tema de las redacciones). Por lo que atañe a los errores de adición, los más numerosos se reflejan en la adición del artículo con sustantivos

contables en plural, que constituyen el 50 % de todos los errores de adición; los errores de adición con el sustantivo no contable en singular llegan al 30 %; la adición en sustantivos contables en singular es del 11 %; y los errores de adición en sustantivos no contables en plural quedan en el 3 %.

Presentamos a continuación un gráfico con líneas que demuestran los valores más destacados de las cuestiones problemáticas con las que se quedan los informantes del corpus 2011/cuarto año, al finalizar sus estudios de español.

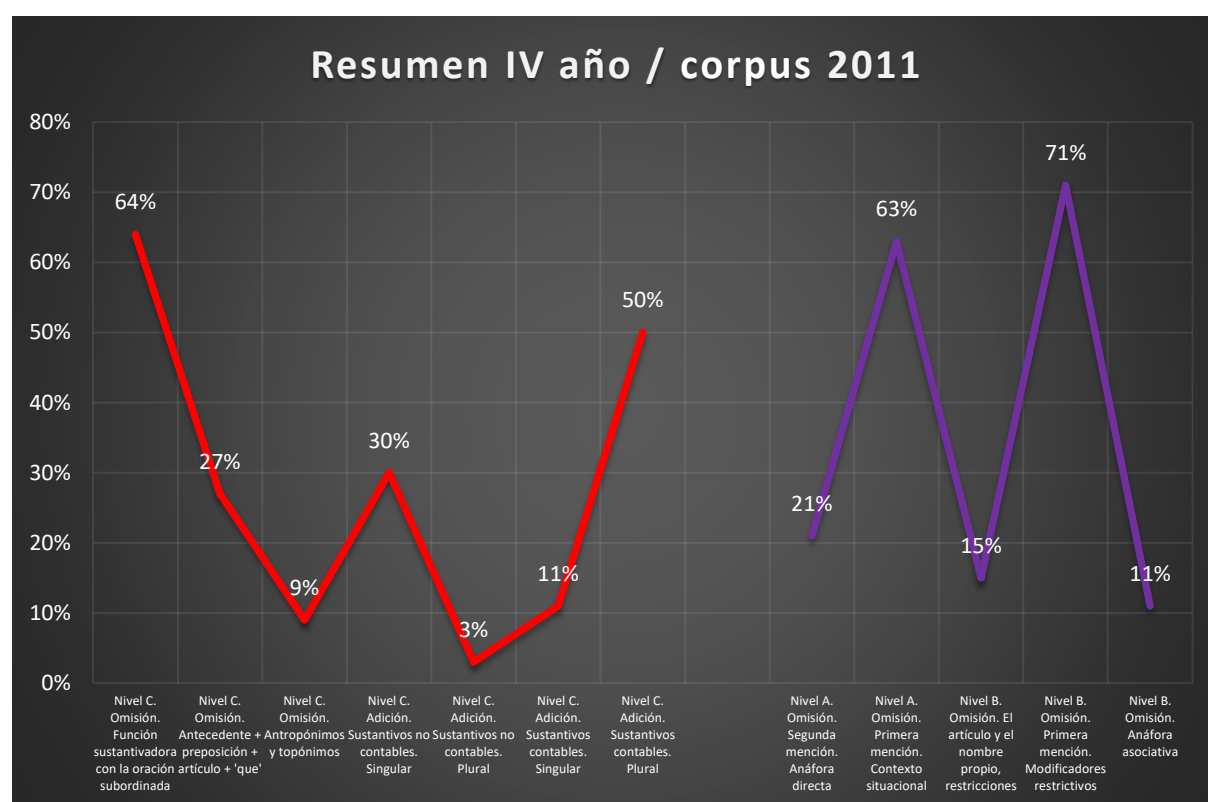


Gráfico 57: Presentación lineal del resumen de los errores del IV año, corpus 2011

En el presente gráfico se ven acentuados los errores relativos a los siguientes contenidos:

1. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos, el 71 % (Nivel B).
2. Omisión. Función sustantivadora con la oración subordinada, el 64 % (Nivel C).
3. Omisión. Primera mención. Contexto situacional, el 63 % (Nivel A).
4. Adición. Sustantivos contables en plural, el 50 % (Nivel C).
5. Adición. Sustantivos no contables en singular, el 30 % (Nivel C).
6. Omisión. Combinación antecedente+preposición+artículo+*que*, el 27 % (Nivel C).
7. Omisión. Segunda mención. Anáfora directa, el 21 % (Nivel A).

RECOPIACIÓN DE LOS ERRORES POR CONTENIDOS Y POR NIVELES I-IV AÑO CORPUS 2011. TENDENCIAS. PUNTOS EN COMÚN

El objetivo de esta recopilación es observar cómo avanza una clase de error en el corpus 2011, desde el principio hasta el final de los estudios. Al igual que en el corpus anterior, nos interesa si el índice de error con el tiempo disminuye o, por el contrario, crece. Asimismo, nos interesa averiguar cuáles son los contenidos que más dudas causan y si los años superiores resuelven o no estas materias. En primer lugar, exponemos los contenidos del Nivel A y observamos los errores cometidos en el transcurso de los cuatro años lectivos en dos gráficos paralelos: el gráfico de valores y el gráfico de tendencias. Posteriormente, haremos lo mismo con los niveles superiores (B y C). Los errores de falsa selección los observamos al final del Nivel C. Como resumen, confeccionamos gráficos con los puntos en común para observar qué contenidos problemáticos comparten todos los informantes del corpus 2011. Los estructuramos también por niveles de competencia.

Presentamos gráficamente el cómputo de valores porcentuales así como las tendencias de los errores, relativos al Nivel A:

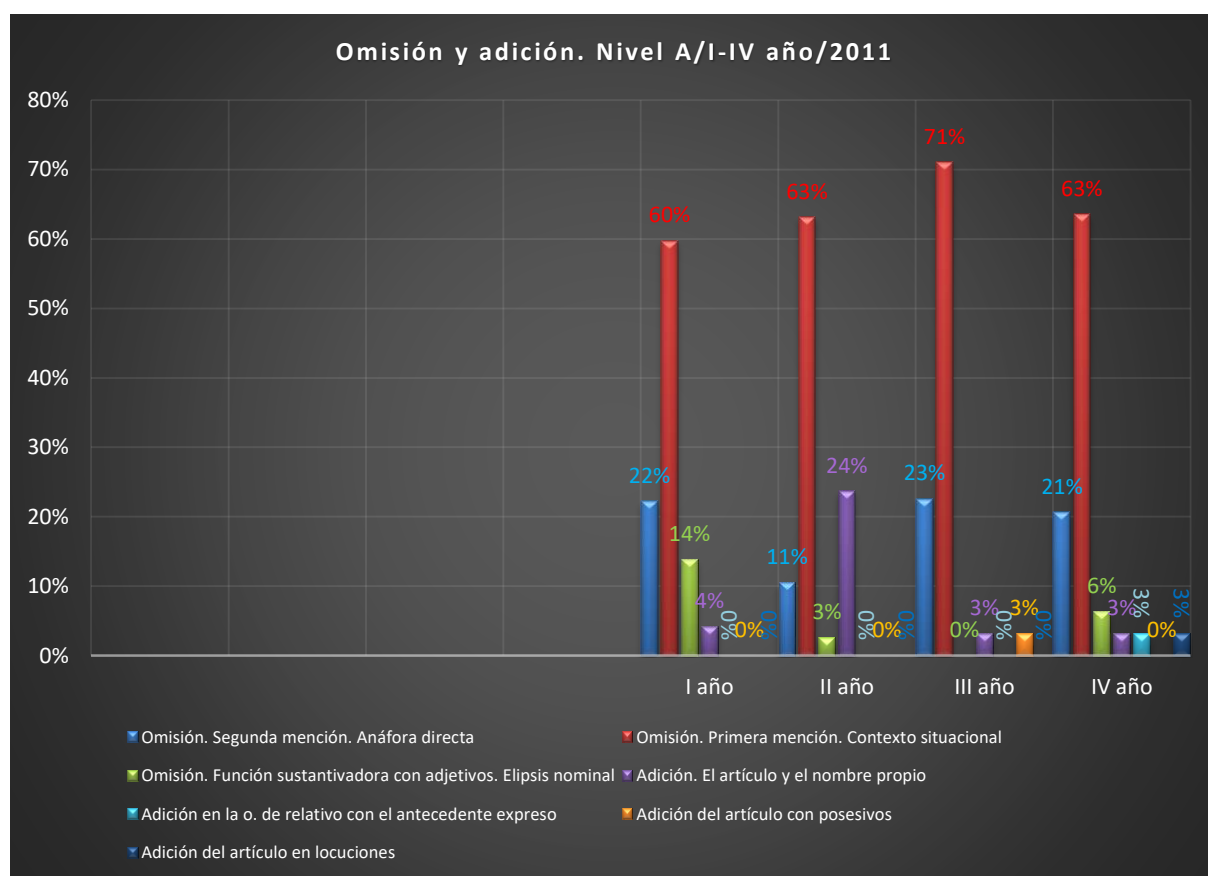


Gráfico 58: Valores. Nivel A. Omisión y adición. Corpus 2011/I-IV año

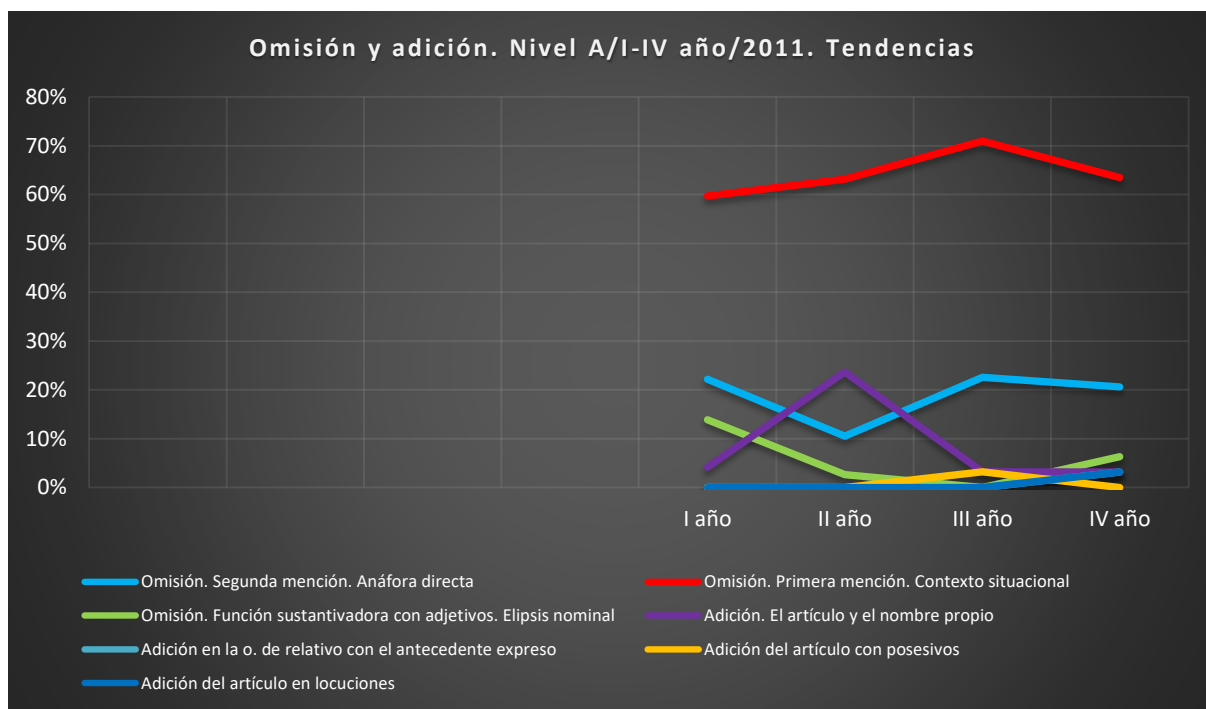


Gráfico 59: Tendencias. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/I-IV año

El cómputo y las tendencias del corpus 2011, Nivel A, muestran que los errores del contenido que mayor problema presenta, la omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es conocido por el contexto situacional, varían entre el 60 % y el 70 % dependiendo del año de los estudios: el primer año, año de adquisición de este contenido, muestra el 60 %; el segundo año evidencia un leve crecimiento y llega al 63 %; en el tercer año aumenta el número de estos errores, al 71 %; finalmente, los alumnos terminan el cuarto año con el 63 % de los errores. Otro contenido que incide en todos los años es el de la omisión del artículo en anáfora directa. El cálculo y las tendencias muestran una vacilación entre el 22 % de los errores en el primer año, año de adquisición, y el 21 % en el cuarto año. No obstante, en el segundo año los errores en el uso del artículo con anáfora directa disminuyen al 11 % pero en el tercer año crecen hasta el 23 %. El gráfico del corpus 2011 indica que los errores de adición del artículo al nombre propio inciden sobre todo en el segundo año de los estudios, el 24 %. En los años posteriores este error disminuye sustancialmente y se queda un valor del 3 %. La omisión del artículo en su función sustantivadora con adjetivos es un contenido que al principio, en el primer año, produce problemas, por lo que el índice de los errores es del 14 %. En los años posteriores este error se erradica aunque en el cuarto aparece de nuevo con un leve porcentaje del 6 %. Resta observar que los errores de adición del artículo aparecen únicamente en el cuarto año, con un valor del 2 %. Por otro lado, en el tercer año aparece el error de incompatibilidad del artículo con posesivos, en un porcentaje escaso del 3 %.

Proseguimos con los gráficos que reflejan el cómputo y las tendencias de los errores de omisión y adición del Nivel B.

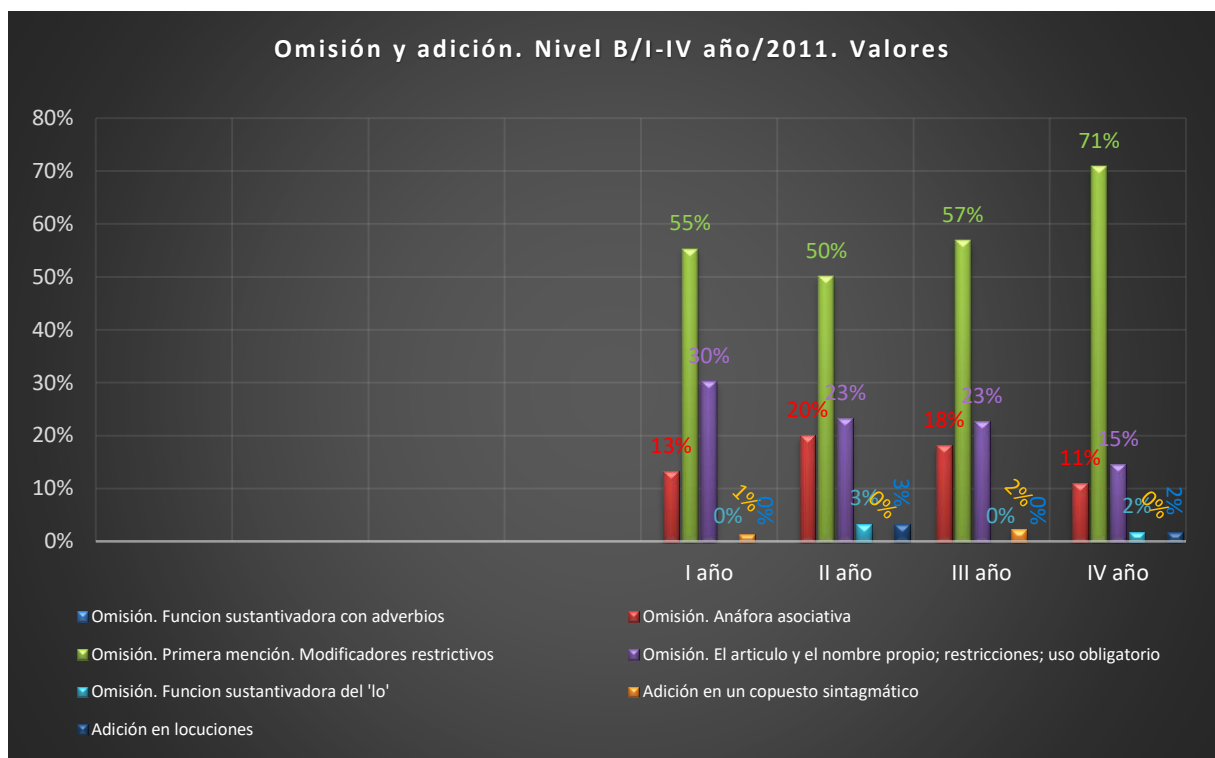


Gráfico 60: Valores. Nivel B. Omisión y adición. Corpus 2011/I-IV año

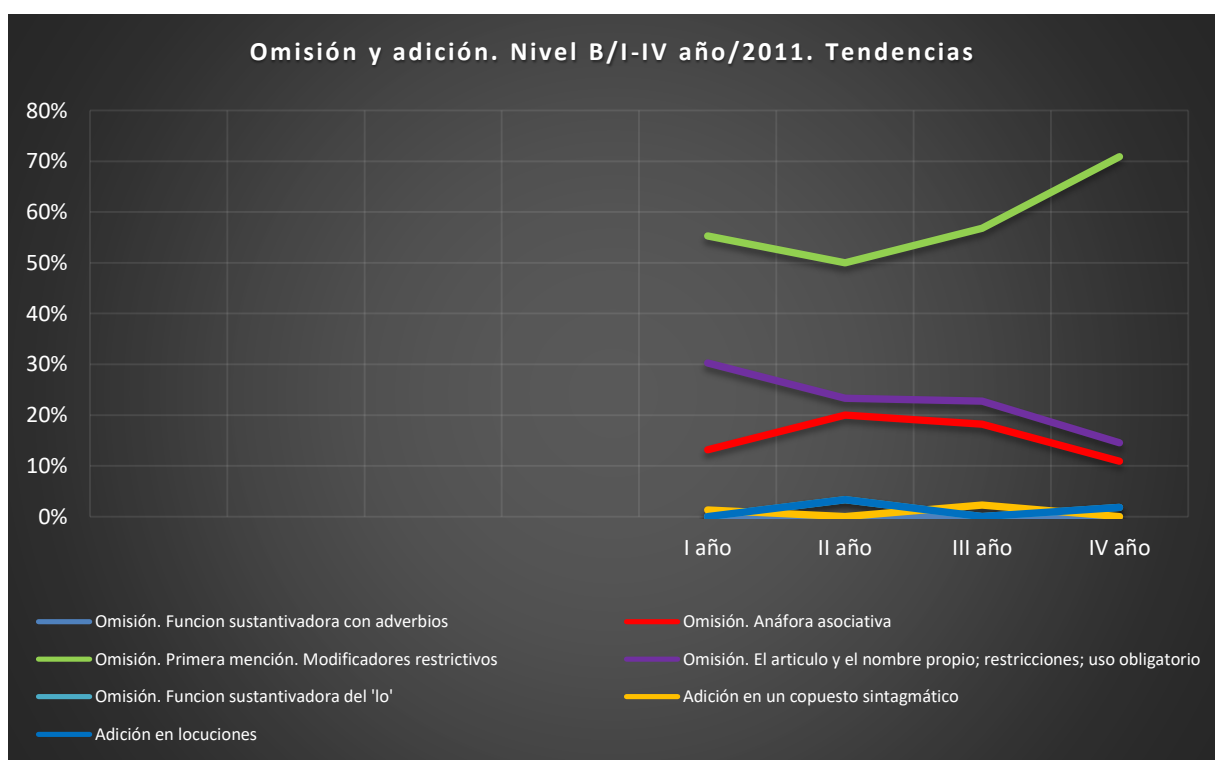


Gráfico 61: Tendencias. Nivel B. Omisión y adición. Corpus 2011/I-IV año

El cómputo y la estadística de las tendencias muestran que la materia que más dudas provoca, la omisión del artículo en la primera mención del sustantivo, identificado por modificadores restrictivos, sigue sin resolverse hasta el cuarto año de los estudios. El valor porcentual de los errores en el primer año es del 55 %; en el segundo, año de adquisición de este contenido, disminuye al 50 %; sin embargo, en el tercer año de nuevo crece llegando al 57 %; en el cuarto año alcanza el 71 %. Otro contenido inseguro es el que se refiere al uso del artículo con nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo. Este caso es propio del corpus 2011 (debido al tema de la redacción). El primer año indica el 30 % de los errores; el segundo, que es el año de adquisición de la materia, presenta un valor menor, del 23 %; en el tercer año la situación no cambia, los errores se mantienen en el 23 %; en el cuarto los errores disminuyen al 15 %. Los contenidos de la anáfora asociativa en el primer año no causan demasiados problemas, pues los errores aparecen en un 13 %; en el segundo año suben al 20 %; en el tercer año disminuyen al 18 %; en el cuarto, se mantienen en el 11 %. Otros errores oscilan entre el 3 % y el 2 %, dependiendo del año y de la clase del error (la adición en locuciones: 0 %; 3 %; 0 % y 2 %, respectivamente por años; la adición en un compuesto sintagmático: 1 %; 0 %; 2 % y 0 %, respectivamente para los cuatro años; la omisión del artículo *lo* en función sustantivadora: 0 %; 3 %; 0 % y 2 %).

Presentamos a continuación el cómputo y las tendencias de los errores de omisión y adición relativos al Nivel C. Hemos confeccionado gráficos separados para los errores de omisión por una parte y para los errores de adición por la otra debido a que cada clase de error contiene un número considerable de contenidos²⁰⁷.

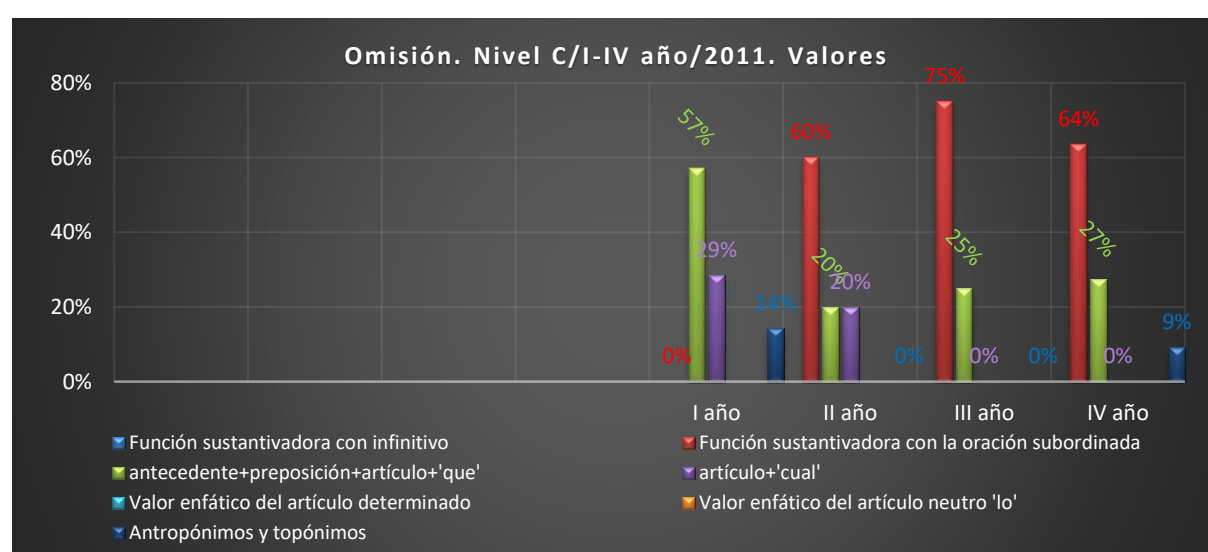


Gráfico 62: Valores. Nivel C. Omisión, corpus 2011/I-IV año

²⁰⁷ En los gráficos de los niveles inferiores ha sido posible juntar estas dos categorías.

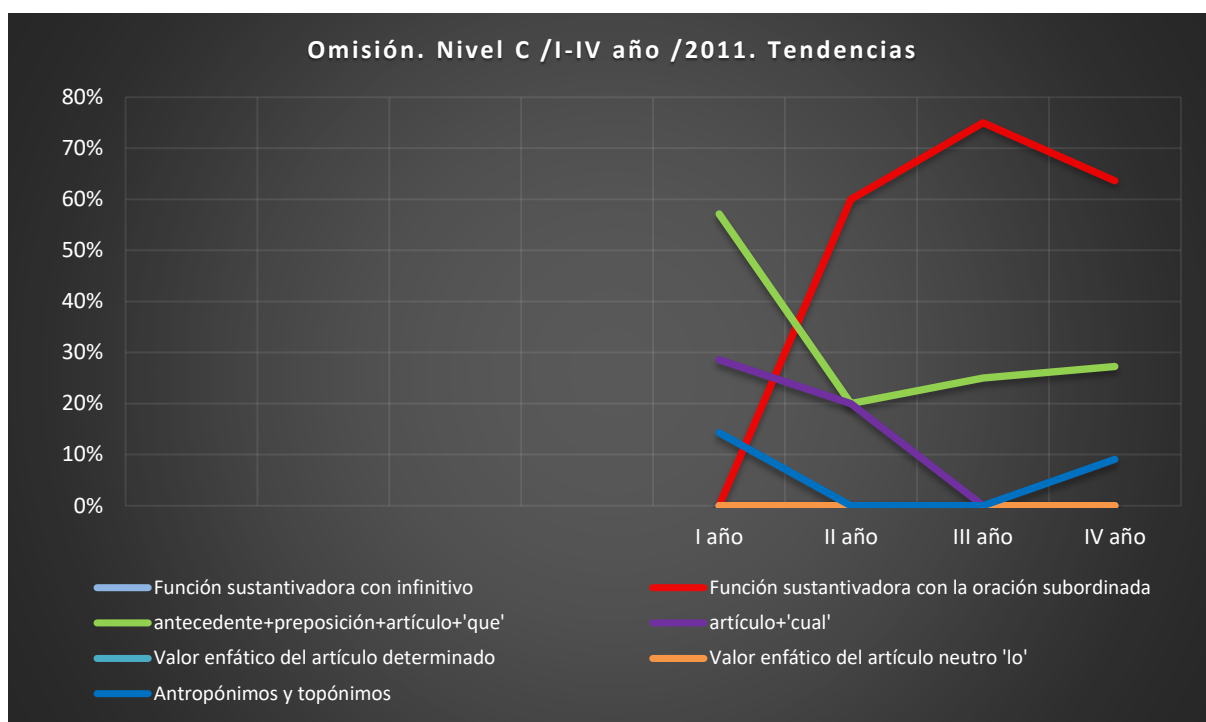


Gráfico 63: Tendencias. Nivel C. Omisión, corpus 2011/I-IV

La relación de los errores de omisión del Nivel C, corpus 2011, es la siguiente: el mayor problema lo causa la función sustantivadora del artículo con la oración subordinada: aunque el cómputo de los errores exhibe en el primer año el 0 %, en el segundo crece al 60 %, en el tercer año es del 75 % y en el cuarto se mantiene en el 64 %. La construcción: antecedente+preposición+artículo+*que* es la más problemática en el primer año, puesto que los errores de omisión del artículo constituyen el 57 %, en el segundo año disminuyen al 20 %, en el tercer año suben al 25 % y en el cuarto se mantienen en el 27 %. Los contenidos relativos al uso del artículo con el relativo *cual* al principio de los estudios producen dudas (el 29 % de los errores), en el segundo año disminuyen (el 20 %) y en el resto de los años las dudas están erradicadas. Otras materias relativas al nivel superior no provocan errores excepto el uso del artículo con antropónimos y topónimos. Los errores de omisión del artículo en este caso son del 14 % en el primer año, en el segundo y el tercer año desaparecen, y en el cuarto vuelven a aparecer con un valor del 9 %.

Procedemos a comentar los errores de adición relativos al nivel superior de competencia. Estos errores han aparecido por la adición del artículo con nombres no contables en singular y en plural, y por la adición del artículo con nombres contables en singular y plural. Los presentamos en dos gráficos, uno que exhibe los valores del cómputo y otro que presenta las tendencias de los errores en el transcurso de los cuatro años lectivos.

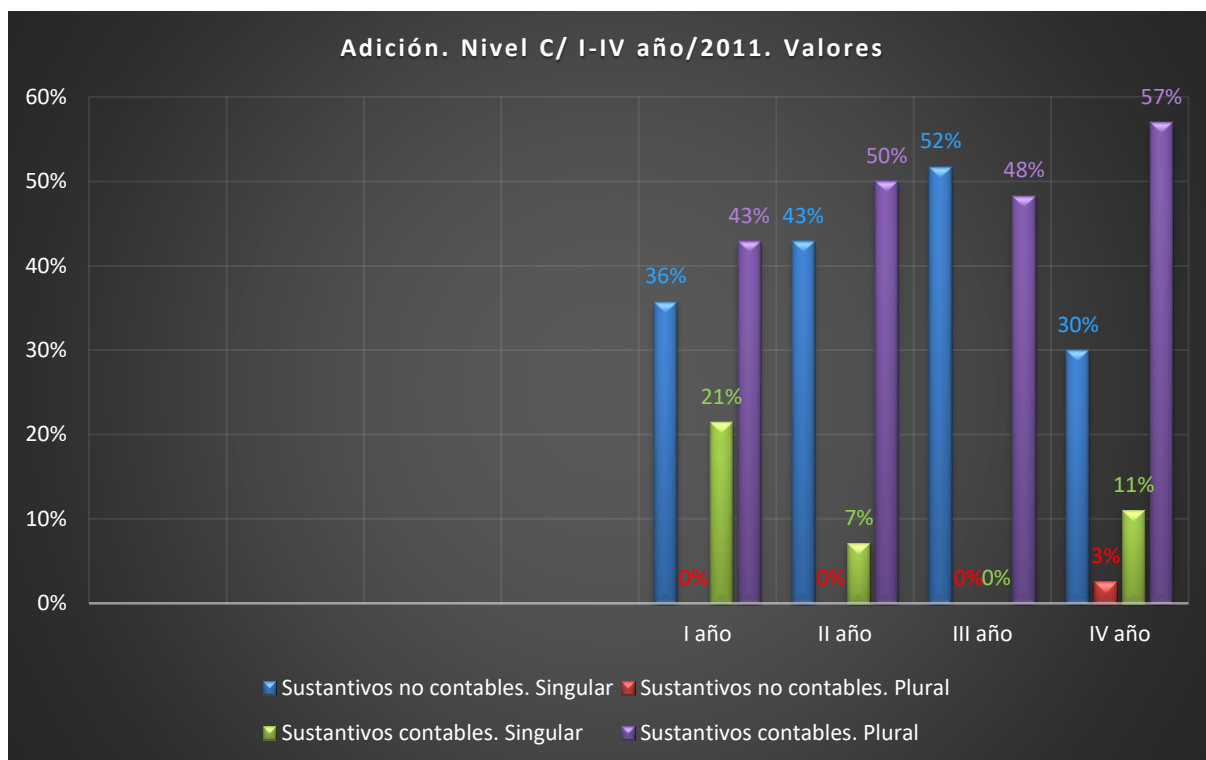


Gráfico 64: Valores. Nivel C. Adición, corpus 2011/I-IV año

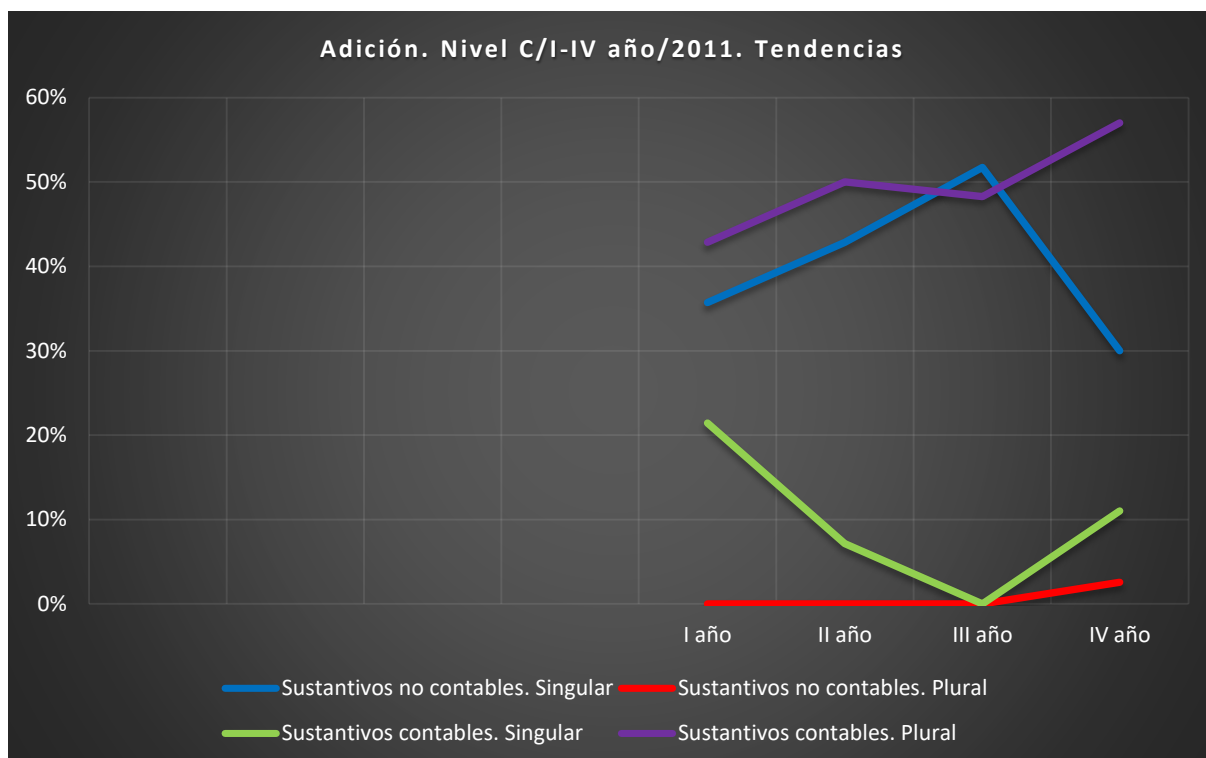


Gráfico 65: Tendencias. Nivel C. Adición, corpus 2011/I-IV año

El cómputo y las tendencias de los errores de adición indican que el mayor problema en todos los años de los estudios lo provoca la adición del artículo con sustantivos contables en plural.

Los errores de esta clase empiezan en el primer año con un índice del 43 %, en los dos años siguientes oscilan entre el 50 % y el 48 % y terminan en el cuarto año con un valor del 57 %. Otro grupo considerable es la adición del artículo con sustantivos no contables en singular. El cómputo demuestra que estos errores aparecen en el primer año con un valor del 36 %, suben en el segundo al 43 % y siguen creciendo en el tercer año hasta el 52 %. En el cuarto año, año de adquisición de la materia, disminuyen y se quedan en un nivel del 30 %. La adición del artículo a sustantivos contables en singular es un error que empieza con un porcentaje del 21 % de los errores en el primer año y en los siguientes dos años paulatinamente desaparece (el segundo con el 7 %, el tercero con 0 %). En el cuarto año esta clase de error aparece de nuevo con el 11 % de porcentaje. Los errores de adición a sustantivos no contables en plural aparecen solo en el cuarto año con un índice del 3 %.

Los errores de falsa selección del corpus 2011 constituyen alrededor del 4 % de todos los errores. El cómputo indica en el primer año el 4 %, en el segundo el 6 %, en el tercero el 5 % y en el cuarto el 4 %. Son errores del Nivel A de competencia. Presentamos sus incidencias en el transcurso de los cuatro años lectivos.

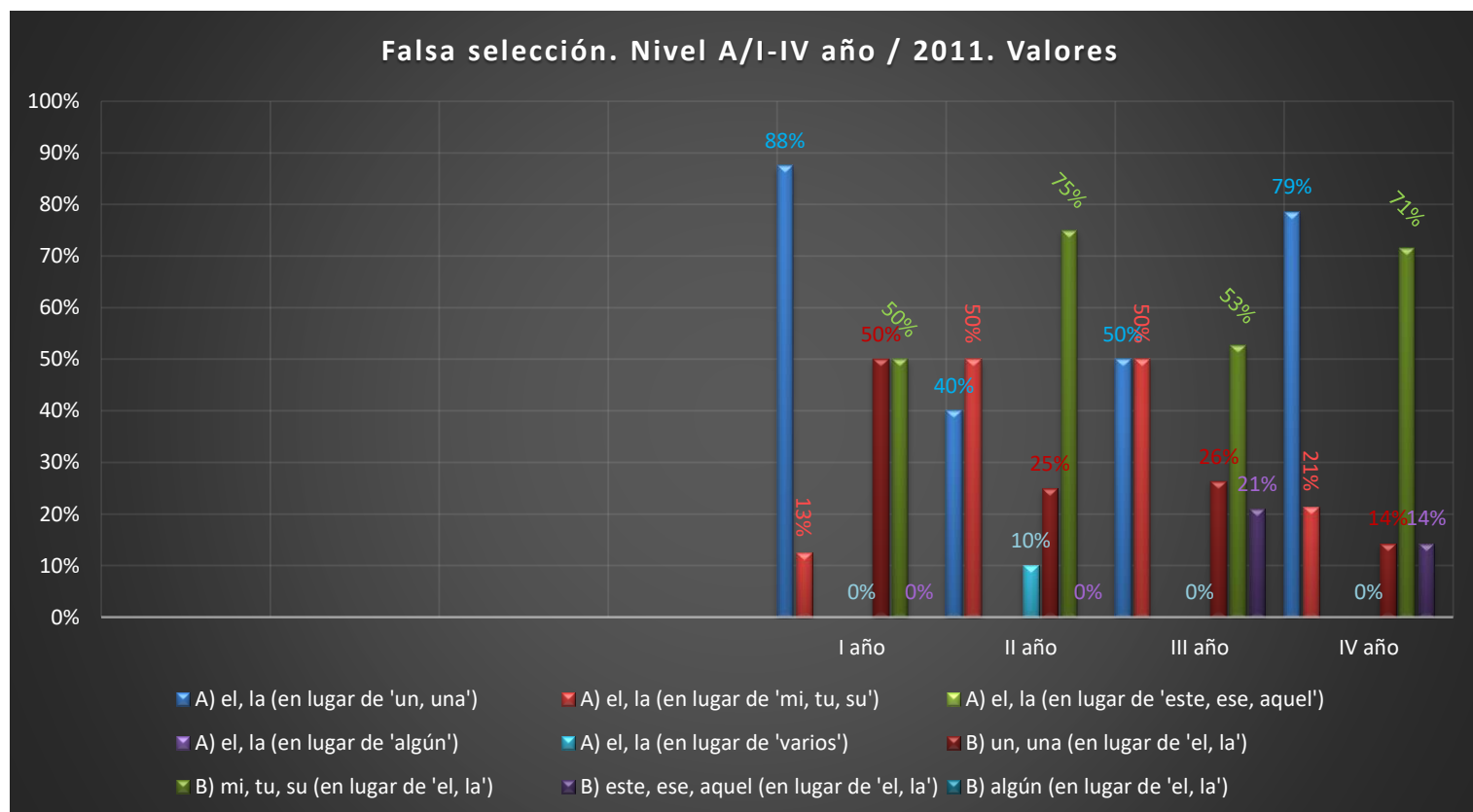


Gráfico 66: Valores. Nivel A. Falsa selección, corpus 2011/I-IV año

Falsa selección. Nivel A/I-IV año / 2011. Tendencias

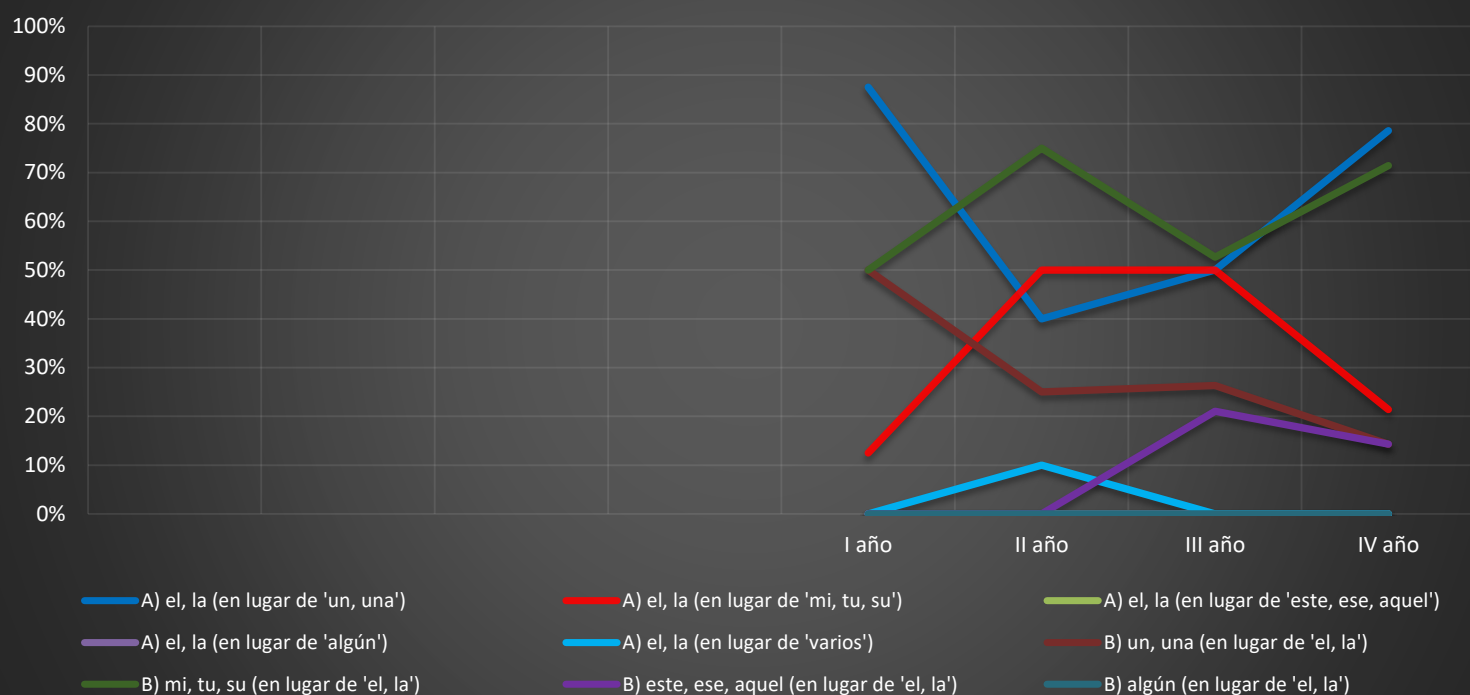


Gráfico 67: Tendencias. Nivel A. Falsa selección, corpus 2011/I-IV año

Los gráficos indican que uno de los mayores problemas de los informantes del corpus 2011 es la falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado (grupo A). Los errores de esta clase en el primer año suman hasta el 88 %, en el segundo y el tercer año oscilan entre el 40 % y el 50 %; sin embargo, en el cuarto año suben y llegan al 79 %. El segundo problema lo presenta la relación entre el artículo determinado y los determinantes posesivos. Según muestran los cálculos, el grupo B), falsa selección del posesivo en lugar del artículo, produce más problemas que el error opuesto (A). El porcentaje de los errores del grupo B) en el primer año es del 50 %, en el segundo crece hasta el 75 %, en el tercer año disminuye al 53 %; no obstante, en el cuarto año de nuevo sube al 71 %. El grupo A), el de la falsa selección del artículo en lugar del posesivo, presenta menos problemas y en el cuarto año disminuye al 21 % (el primer año es del 13 %, el segundo del 50 %, el tercero muestra el 50 %). El grupo B), el de la falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado, a inicios de los estudios produce problemas (el 50 % en el primer año), más tarde, los errores disminuyen y oscilan entre el 25 % y 26 % (II y III año respectivamente) y en el cuarto año se quedan con un 14 %. En el tercer año aparece una muestra del error de falsa selección del demostrativo en lugar del artículo (el 21 %) que en el cuarto año disminuye al 14 %. El resto de los errores están solucionados en el cuarto año de los estudios.

PUNTOS EN COMÚN, I-IV AÑO / CORPUS 2011

Debido a que hemos observado que hay clases de errores que inciden en todos los años, presentamos gráficamente los puntos en común de los errores por contenidos y en los cuatro años de los estudios. El objetivo de esta clasificación es observar qué contenidos producen mayores problemas en todos los años de los estudios del corpus 2011.

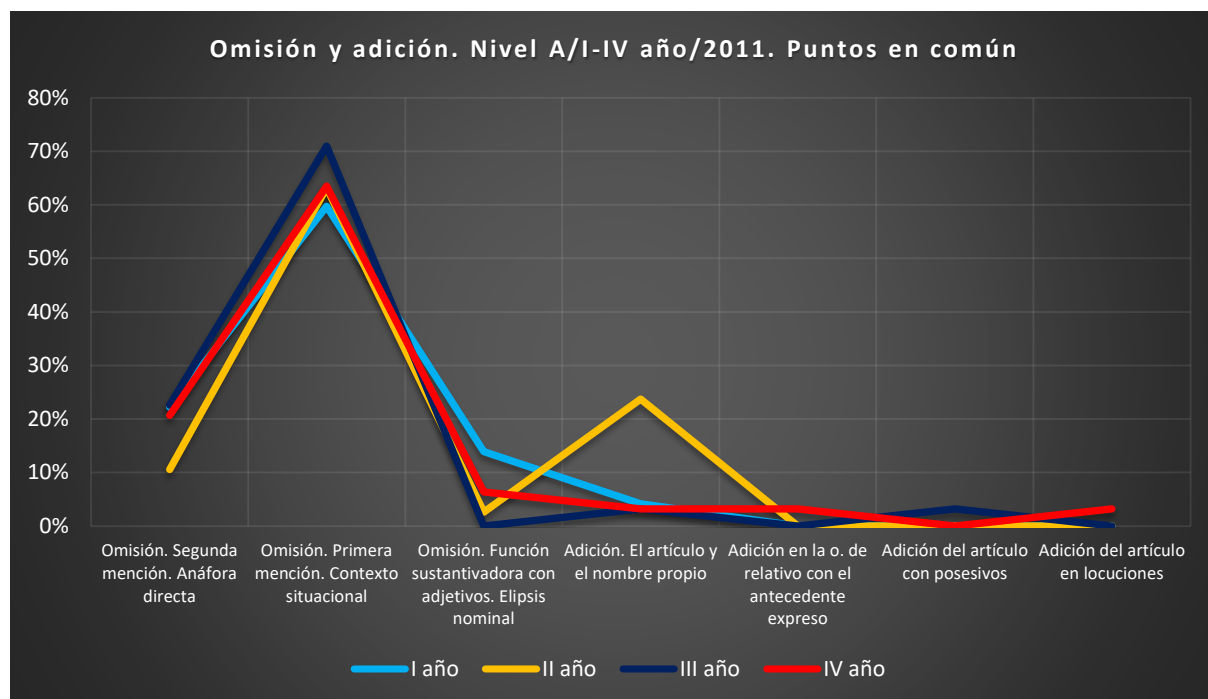


Gráfico 68: Puntos en común. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2011/I-IV año

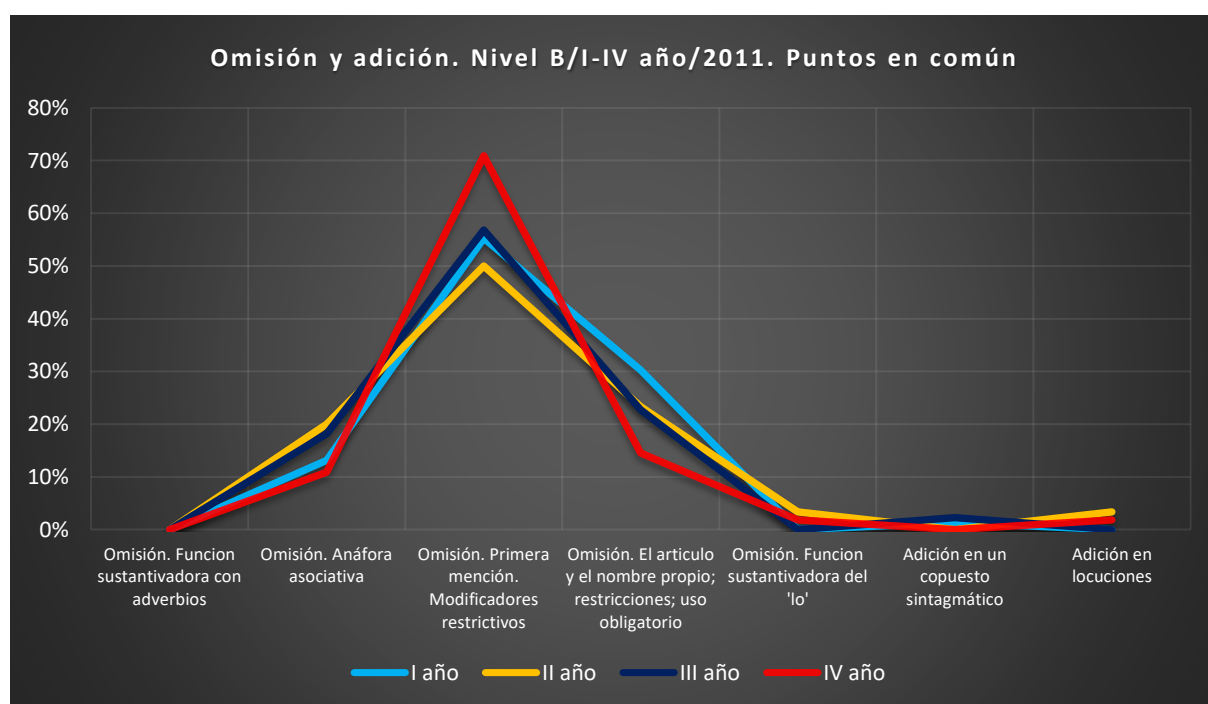


Gráfico 69: Puntos en común. Nivel B. Omisión y adición, corpus 2011/I-IV año

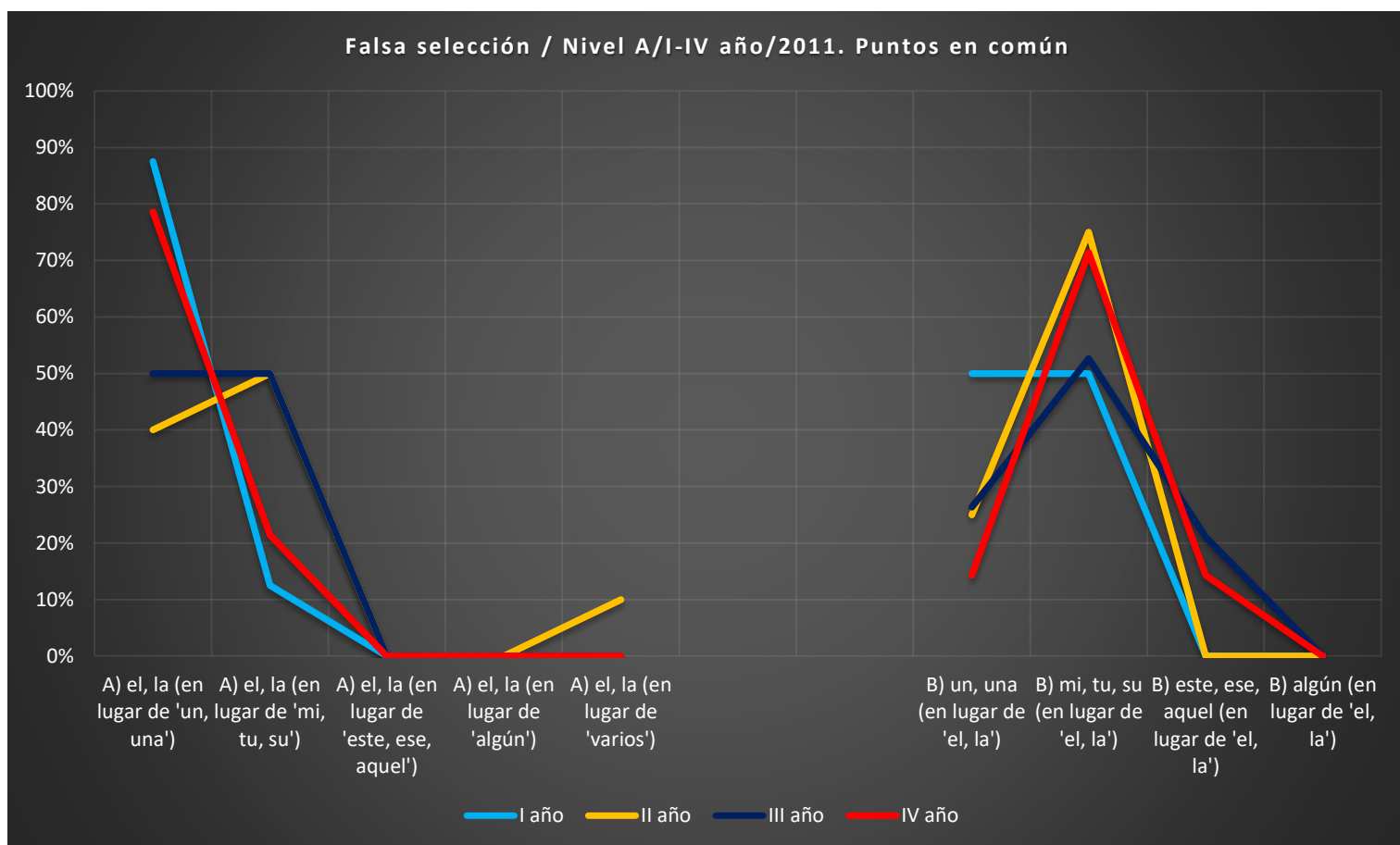


Gráfico 70: Puntos en común. Falsa selección, corpus 2011/I-IV

Los gráficos de los niveles A y B demuestran que existen contenidos que producen problemas en todos los años de los estudios y que, por lo tanto, se quedan sin resolver hasta el fin de los estudios. Predominan las siguientes materias:

1. Omisión. Primera mención. Contexto situacional (60 %, 63 %, 71 % y 63 %²⁰⁸).

La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo con el referente identificado por el conocimiento del contexto situacional refleja los errores relativos a un contenido que pertenece al Nivel A de competencia; sin embargo, todos los años cometen un número considerable de errores correspondientes a este caso.

2. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos (55 %, 50 %, 57 % y 71 %).

La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo con el referente identificado por modificadores restrictivos refleja errores relativos a la materia correspondiente al Nivel B

²⁰⁸ Los valores porcentuales entre paréntesis se dan del primer al cuarto año de los estudios.

de competencia. Este error no solo aparece en el primer año (lo que es natural debido a que no es relativo a su nivel de competencia), sino que continua y crece en los años superiores.

3. Omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo; omisión en el uso obligatorio (30 %, 23 %, 23 % y 15 %).

Los errores de esta clase son propios del corpus 2011 debido al tema de la redacción. Reflejan un contenido propio del Nivel B de competencia.

4. Omisión. Segunda mención. Anáfora directa (22 %, 11 %, 23 % y 21 %).

La omisión del artículo en la segunda mención del sustantivo cuyo referente es conocido por la anáfora directa refleja un contenido del Nivel A; no obstante, los errores aparecen en todos los años.

5. Omisión. Segunda mención. Anáfora asociativa (13 %, 20 %, 18 % y 11 %).

En el Nivel B de competencia encontramos errores de omisión del artículo en sustantivos cuya referencia se identifica a partir de algún elemento no correferente que permita establecer una relación asociativa de carácter léxico o pragmático. Los errores relativos a este contenido crecen en el segundo y en el tercer año; en el cuarto año disminuyen.

6. Falsa selección.

La falsa selección (Nivel A) también provoca inseguridad en alumnos de todos los años. Sus dudas coinciden en los siguientes casos:

Grupo A), falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante:

- Falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado (88 %, 40 %, 50 % y 79 %).
- Falsa selección del artículo determinado en lugar del posesivo (13 %, 50 %, 50 % y 21 %).

Grupo B), falsa selección de otro determinante en lugar del artículo determinado:

- Falsa selección del posesivo en lugar del artículo (50 %, 75 %, 53 % y 71 %).
- Falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado (50 %, 25 %, 26 % y 14 %).
- Falsa selección del demostrativo en lugar del artículo determinado (0 %, 0 %, 21 % y 14 %).

Por lo que respecta a los errores del nivel superior, Nivel C, los gráficos han mostrado que la mayoría de los años lectivos coincide en contenidos problemáticos propios de este nivel, y, asimismo, hay casos en los que el número de errores del cuarto año es mayor que el de los años anteriores cuando, supuestamente, no se habían estudiado estas materias (el tercer y el segundo año, sobre todo). Presentamos a continuación los gráficos que reflejan las materias más problemáticas del Nivel C.

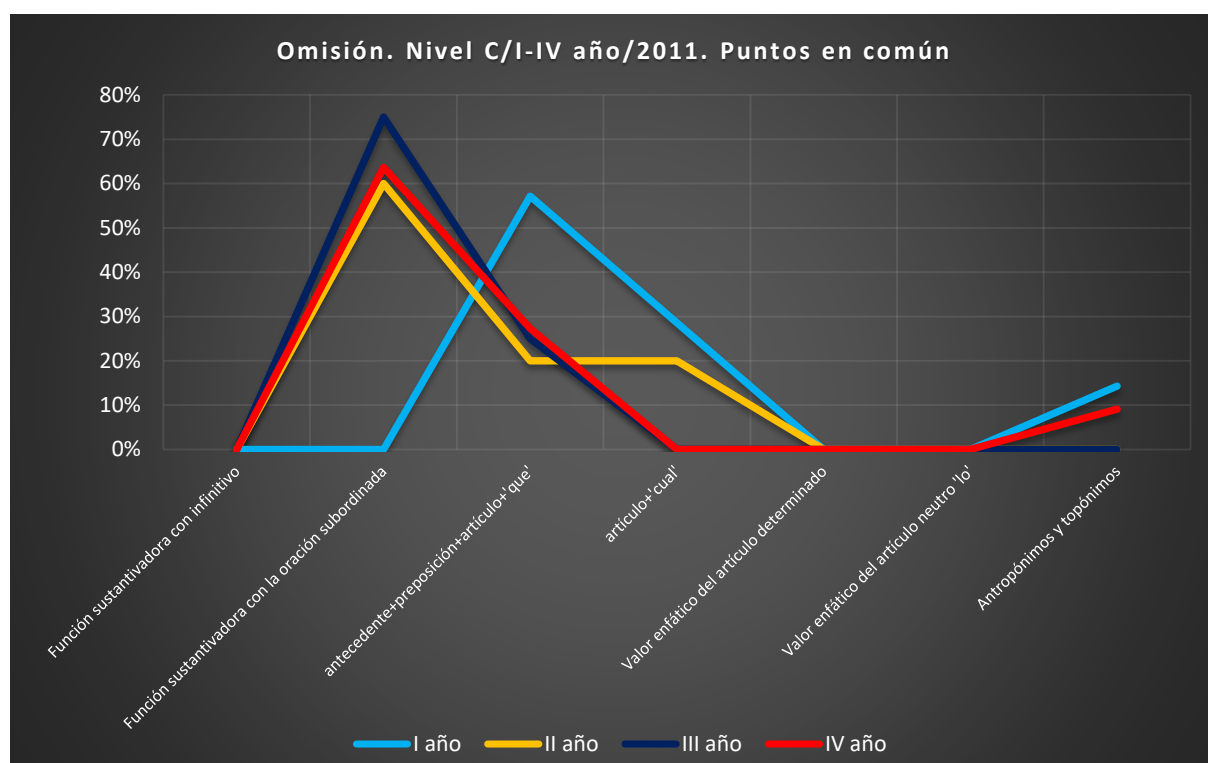


Gráfico 71: Puntos en común. Nivel C. Omisión, corpus 2011/I-IV año

El gráfico de los errores de omisión, Nivel C, demuestra las siguientes cuestiones problemáticas que son comunes en la mayoría de los informantes del corpus 2011/I-IV año:

1. Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada

Tres años lectivos coinciden en tener errores en la función sustantivadora del artículo con una oración subordinada: el segundo año con el 60 % de los errores, el tercero con el 75 % y el cuarto con el 64 % de los errores.

2. Combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*

Cuatro años lectivos coinciden en cometer errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica

antecedente+preposición+artículo+*que*: el primer año, el 57 %; el segundo, el 20 %; el tercer año, el 25 %; el cuarto año, el 27 %.

Presentamos a continuación el gráfico de los errores de adición, relativos al Nivel C.

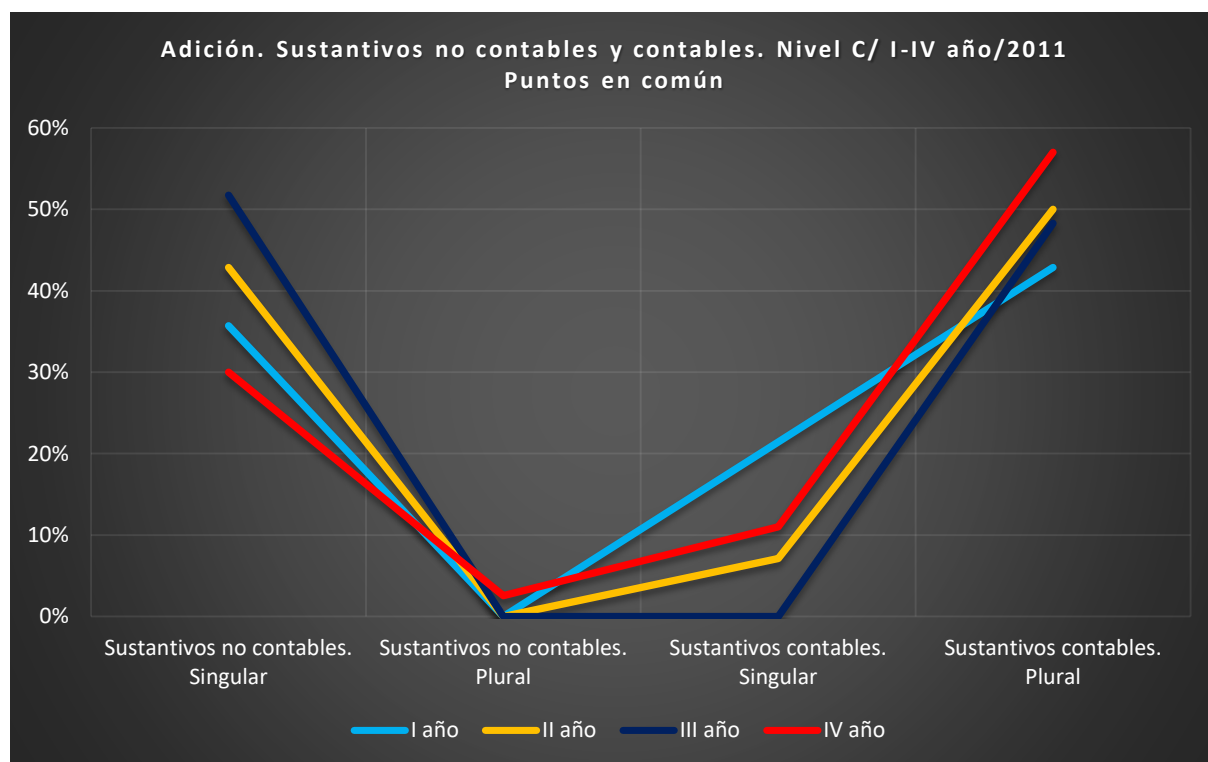


Gráfico 72: Puntos en común. Nivel C. Adición, corpus 2011/I-IV año

Por lo que atañe a los errores de adición relativos al Nivel C, los puntos en común más pronunciados para todos los años lectivos son los siguientes:

1. Sustantivos contables en plural

Los errores de adición del artículo con sustantivos contables en plural son los más numerosos y los más presentes en todos los años lectivos, y la mayor cantidad la muestra el cuarto año: el primer año, el 43 %; el segundo, el 50 %; el tercer año, el 48 %; y el cuarto, el 57 %.

2. Sustantivos no contables en singular

Los errores de adición con sustantivos contables en singular son, asimismo, considerables en todos los años lectivos aunque en el cuarto año disminuyen: el primer año, el 36 %; el segundo, el 43 %; el tercer año, el 52 %, el cuarto año 30 %.

4.3.3 Recapitulación de los errores del corpus 2014 y del corpus 2011

Con respecto a la incidencia de los errores de omisión y adición, en ambos corpus se observa que los errores de omisión son los que más problemas causan a los estudiantes serbios. Asimismo, se observa que los errores de omisión y los de adición están en una correlación inversa, es decir, cuando se incrementa el número de los errores de omisión, disminuye la cantidad de los de adición. La causa de dichos errores reside en la interferencia de la lengua materna y en el desconocimiento de las reglas de uso del artículo.

Por otra parte, llama la atención el hecho de que aparezcan diferentes valores en el corpus 2014 y en el 2011. En el corpus 2014, aparece una proporción similar entre los errores de omisión y adición en los dos primeros cursos, mientras que en el corpus 2011 esta proporción se da ya en el segundo curso y se mantiene durante los tres años hasta el final de los estudios. Consideramos que esta diferencia se debe a los distintos temas de redacción que se proporcionaron a los informantes de cada corpus. El corpus 2014 está compuesto por redacciones de un tema académico que no permite excesiva variedad ni en el léxico ni en las construcciones gramaticales. Por ser homogéneo, este corpus es idóneo para investigar el proceso de adquisición del artículo de una manera transversal y correlativa, es decir, se observa que las líneas de omisión y adición son al principio paralelas y luego funcionan como un péndulo: llegados a un nivel de competencia suficiente para comunicarse, los estudiantes de tercer curso no tienen interés en el uso del artículo, por lo que, debido a la interferencia de la lengua materna, aumentan los errores de omisión y disminuyen los de adición. No obstante, los de cuarto vuelven a prestar atención al artículo, por lo que, debido al desconocimiento de las reglas, aumentan los errores de adición y disminuyen los de omisión. Por otra parte, el corpus 2011, con su tema de redacción libre sobre los viajes, permite que el investigador observe la variedad en la producción del estudiante y, asimismo, que se percate de las diversas estrategias que utilizan los informantes. De ahí que, en este corpus 2011, en el primer año de los estudios aparezca un número considerable de errores de omisión, el 38 %, y un número escaso de los de adición, el 5 %. La causa de estos errores es el desconocimiento de las reglas. A partir del segundo año, la proporción se estabiliza puesto que el tema de redacción libre permite que el aprendiente acuda a varias estrategias de comunicación. Esta situación perdura hasta el fin de los estudios.

Para resumir, deducimos que los errores de omisión, los que más problemas causan, aparecen al inicio de los estudios (I año / corpus 2011), por el desconocimiento de las reglas, o aparecen en un nivel más avanzado, cuando ya no se presta atención al uso de las reglas gramaticales (III año / corpus 2014) y cuando la interferencia de la lengua materna prevalece.

En los contextos que permiten uso de las estrategias de comunicación (II, III y IV año / corpus 2011) la relación entre los errores de omisión y adición es paralela.

Presentamos a continuación un gráfico que muestra los valores porcentuales y otro que indica las tendencias de los errores presentes en ambos corpus.

El artículo	I año		II año		III año		IV año	
	2014	2011	2014	2011	2014	2011	2014	2011
Errores de omisión	19 %	38 %	18 %	21 %	20 %	20 %	15 %	22 %
Errores de adición	18 %	5 %	17 %	9 %	14 %	8 %	19 %	8 %
Falsa selección	4 %	4 %	2 %	6 %	4 %	5 %	3 %	4 %
Uso correcto	59 %	53 %	63 %	65 %	61 %	67 %	63 %	66 %

Tabla 48: Errores de omisión, adición y falsa selección, corpus 2014 y 2011 / I-IV año

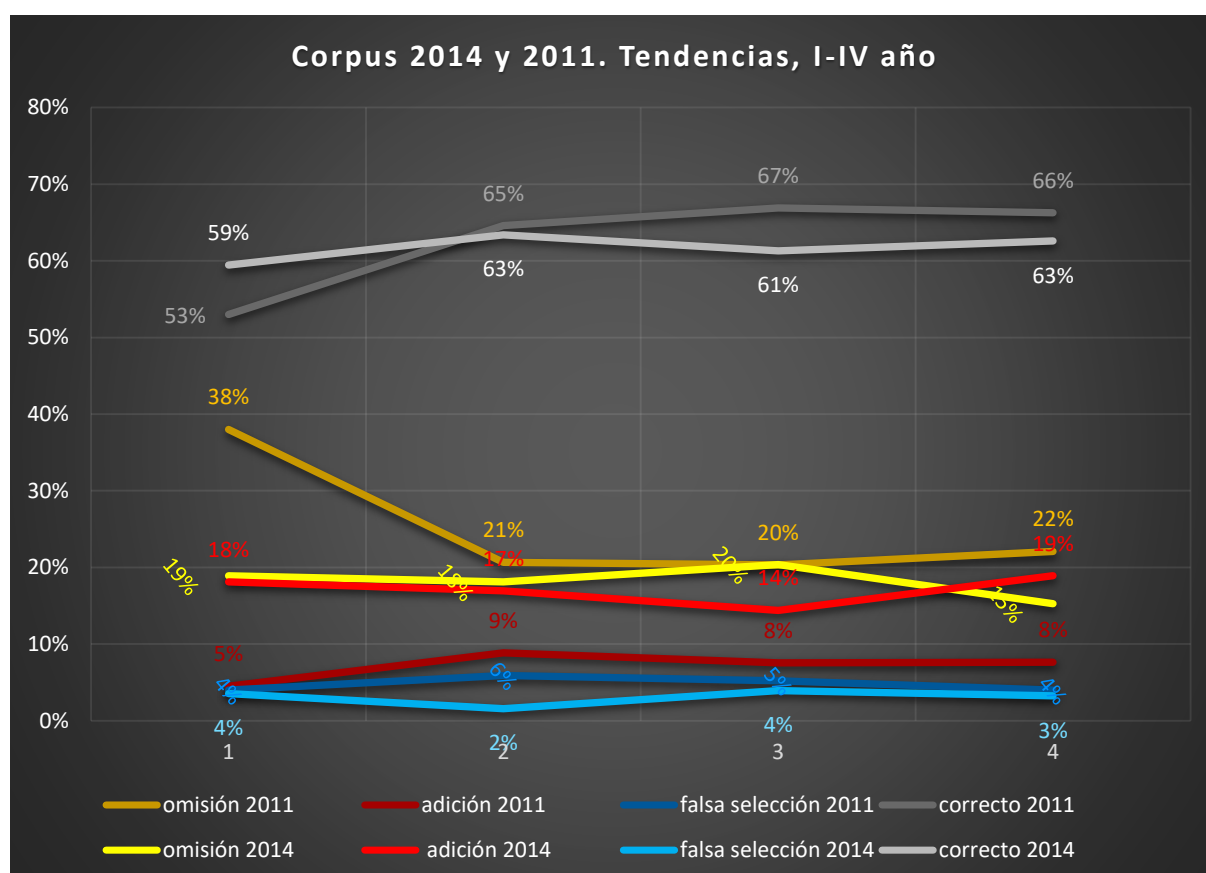


Gráfico 73: Errores según sus tendencias, corpus 2014 y 2011 / I-IV año

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL I AÑO, CORPUS 2014 Y 2011

En esta recapitulación de los errores que aparecen en ambos corpus, el 2014 y el 2011, nos referiremos a los problemas en el uso del artículo relativos al Nivel A, es decir, a los errores que el profesor debe tener en cuenta en clase.

Por lo que se refiere a los errores de omisión, los dos corpus muestran que el mayor problema reside en el uso del artículo con sustantivos de primera mención cuyo referente se identifica por el conocimiento del contexto situacional. El valor porcentual de los errores del corpus 2014 es del 63 %, mientras que el del corpus 2011 llega al 60 %. La causa de estos errores reside en el hecho de que el serbio, al igual que el español, identifica el referente del sustantivo por el contexto situacional; no obstante, no tiene una marca explícita para facilitar su identificación. De ahí que el estudiante no entienda el porqué del uso del artículo, dado que identifica la referencia del sustantivo de manera automática activando inmediatamente el mecanismo del conocimiento del referente por el conocimiento del contexto situacional. El segundo lugar lo ocupan los errores en el uso del artículo en contextos de anáfora directa, es decir, en la función fundamental del artículo determinado. Los cálculos del corpus 2014 manifiestan un valor del 33 %, mientras que los del corpus 2011 llegan al 22 %. La causa de estos errores es análoga a la de los de primera mención: el serbio dispone del mecanismo con el que identifica la referencia del nombre a través de la anáfora directa; sin embargo, no dispone del artículo como marca explícita para facilitar su identificación. En ambos contextos (la identificación del referente por el conocimiento del contexto situacional o la identificación del referente por la anáfora directa) el serbio se vale de mecanismos, como son el orden inverso de los elementos oracionales, el acento distintivo, el aspecto determinado del adjetivo o la función anafórica de *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel'.

Por lo que respecta a los errores relativos a la función sustantivadora del artículo con adjetivos, el corpus 2014 muestra un valor escaso, el 2 % del total de los errores, mientras que en el corpus 2011 el número de estos errores llega al 14 %. La diferencia se debe a los distintos temas de redacción de los dos corpus, uno, con el tema académico y otro, con el tema libre sobre los viajes. En principio, este contenido no debería producir problemas a los estudiantes serbios, ya que el serbio dispone de la flexión adjetival que proporciona el género, el número y el caso morfológico del sustantivo omitido. No obstante, el corpus 2011 evidencia que el número de errores aumenta cuando el enunciado con el adjetivo sustantivado es inmediato al enunciado con el sustantivo explícito que lo precede: *Y como me gustan las lenguas, *italiana*

es una de mis preferidas. Hemos deducido que en tales contextos prevalece la interferencia de la lengua materna²⁰⁹.

La adición del artículo con nombres propios, relativa al nivel básico de competencia, tampoco debería provocar problemas al estudiante serbio debido a que el serbio, al igual que el español, no necesita ningún determinante para identificar su referencia. El corpus 2014 muestra un porcentaje escaso del error, el 2 %. No obstante, en el corpus 2011 se encuentra el 4 % de estos errores. Hemos determinado que la causa principal de estos errores reside en la confusión entre el uso del artículo con nombres propios que en español obligatoriamente lo llevan y su ausencia allí donde los nombres propios forzosamente no lo llevan (*La Habana* vs. **La Cuba*).

Presentamos a continuación gráficamente la relación de los errores de omisión y adición relativos al Nivel A que han cometido los estudiantes del primer año lectivo de los dos corpus.

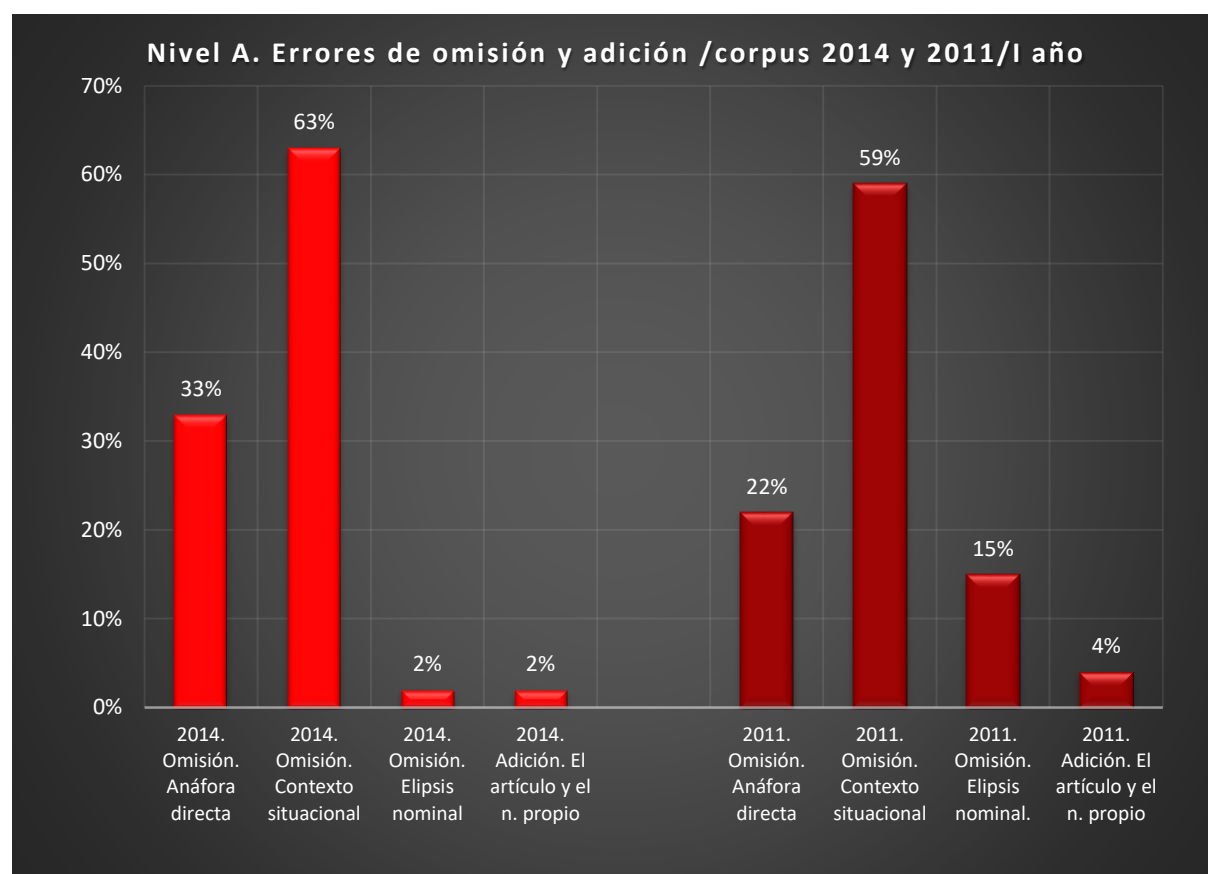


Gráfico 74: Valores. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / I año

²⁰⁹ Robert Lado, fundador de la Lingüística contrastiva, establece en su libro más influyente, *Linguistics across Cultures* (1957), que la clave del aprendizaje de una lengua consiste en contraponer elementos y estructuras de la lengua materna con los de la lengua extranjera considerando fáciles de aprender los que son similares y difíciles los que son diferentes. No obstante, este caso justifica la fiabilidad de las conclusiones obtenidas por Corder (1967) de que la Lingüística contrastiva no es suficiente para encontrar las causas de los errores porque no siempre aparecen allí donde se prevén y otras veces aparecen allí donde no se habían previsto.

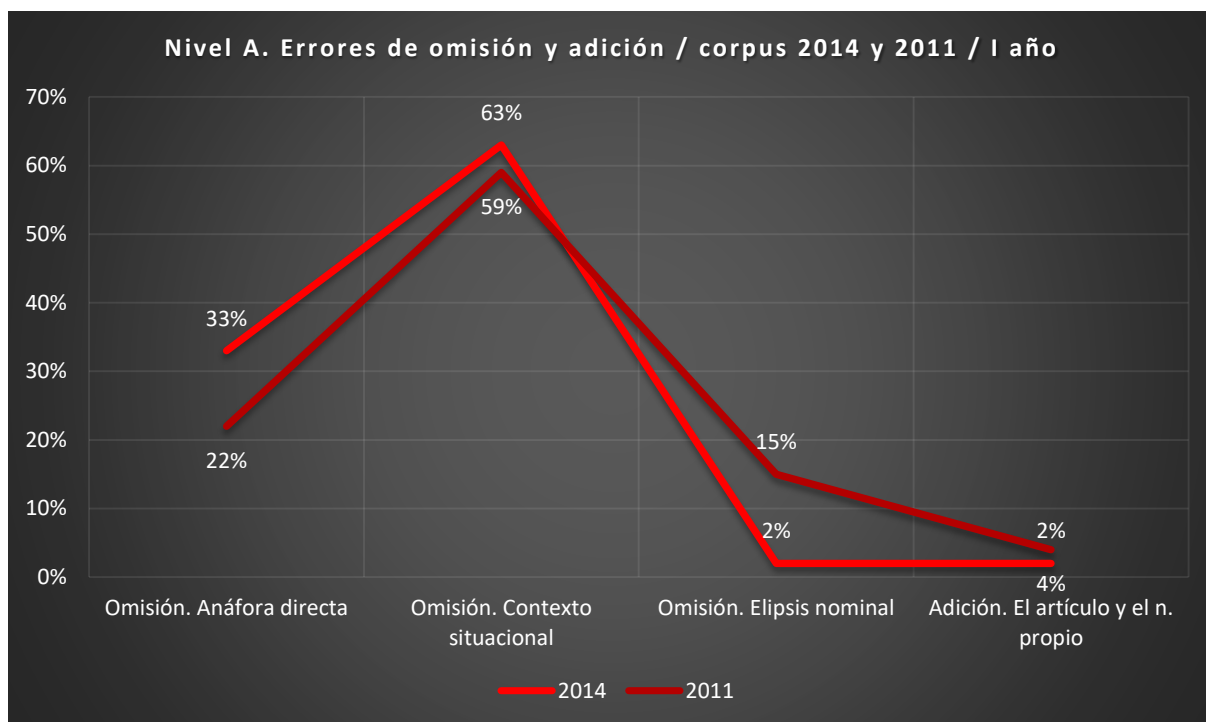


Gráfico 75: Coincidencias. Nivel A. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / I año

En el gráfico se ve la relación entre las diferentes clases de los errores de omisión y adición en los dos corpus y, asimismo, se observa que el mayor problema lo produce la omisión del artículo por el conocimiento del contexto situacional, el 63 % y el 60 % respectivamente en el corpus 2014 y el 2011. En segundo lugar se encuentra la omisión del artículo con el sustantivo mencionado por segunda vez y cuyo referente, por lo tanto, ya está identificado (la anáfora directa). El valor es del 33 % en el corpus 2014 y del 22 % en el corpus 2011. Las líneas del segundo gráfico nos muestran claramente que, aunque se trata de temas de redacción completamente diferentes y aunque los valores porcentuales no coinciden del todo, los problemas de ambos grupos son comunes:

1. Omisión. Contexto situacional
2. Omisión. Anáfora directa

Por lo que se refiere a los errores de falsa selección, ambos corpus, el 2014 y el 2011, reflejan el 4 % de esta clase de errores. También evidencian que los mayores problemas residen en la falsa selección entre:

- a) El artículo determinado y el indeterminado

El corpus 2014 muestra que el 40 % de los errores reside en la falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado. Por otra parte, la falsa selección del indeterminado en

lugar del determinado es del 33 %. El corpus 2011 refleja el 88 % de los errores de falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado, mientras que la situación inversa, la falsa selección del indeterminado en lugar del determinado, es del 50 %.

b) El artículo determinado y el determinante posesivo

El corpus 2014 indica que el 42 % de los errores se encuentra en la falsa selección del determinante posesivo en lugar del artículo, mientras que la situación inversa, la falsa selección del artículo determinado en lugar del determinante posesivo, llega al 40 %. Los índices del corpus 2011 indican que el 50 % de los errores se encuentran en la falsa selección del determinante posesivo en lugar del artículo determinado, mientras que la situación opuesta es del 13 %.

Observando ambos corpus, deducimos que el mayor problema reside en la selección del posesivo en lugar del artículo. La causa principal de estos errores es, según hemos analizado en ambos corpus, la interferencia de otra lengua extranjera, sobre todo la del inglés. La interferencia de la lengua materna no es posible porque el serbio, al igual que el español, no utiliza el posesivo en contextos análogos.

Por lo que se refiere a la falsa selección del artículo en lugar del posesivo, en este caso se trata del desconocimiento de las reglas gramaticales, ya que el artículo puede aparecer en lugar del posesivo si el poseedor está reflejado en un constituyente externo al sintagma nominal. Así pues, a los estudiantes se les puede advertir sobre la analogía entre el español y el serbio porque las dos lenguas disponen de normas equivalentes para estos casos y ambas utilizan el posesivo delante del sustantivo para determinar la relación entre el objeto poseído y el poseedor.

c) El artículo determinado y el determinante demostrativo

El corpus 2014 muestra que el 20 % de los errores son por la falsa selección del artículo determinado en lugar del determinante demostrativo y el 17 % de los errores pertenecen a la falsa selección del demostrativo en lugar del artículo. El corpus 2011 no tiene errores de esta clase. La causa de la selección errónea del artículo en lugar del demostrativo es el desconocimiento de las reglas gramaticales debido a que el serbio emplea el demostrativo en situaciones análogas, es decir, el español usa el demostrativo porque el referente es perceptible en el discurso, mientras que el serbio usa el demostrativo porque se vale de la función anafórica de sus demostrativos. Por lo que respecta a la falsa selección del demostrativo en lugar del artículo, la causa principal de estos errores reside en la interferencia de la lengua materna

debido a que el serbio se vale de la función anafórica de los demostrativos *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel'. Presentamos a continuación el gráfico que refleja todos los errores de falsa selección en ambos corpus.

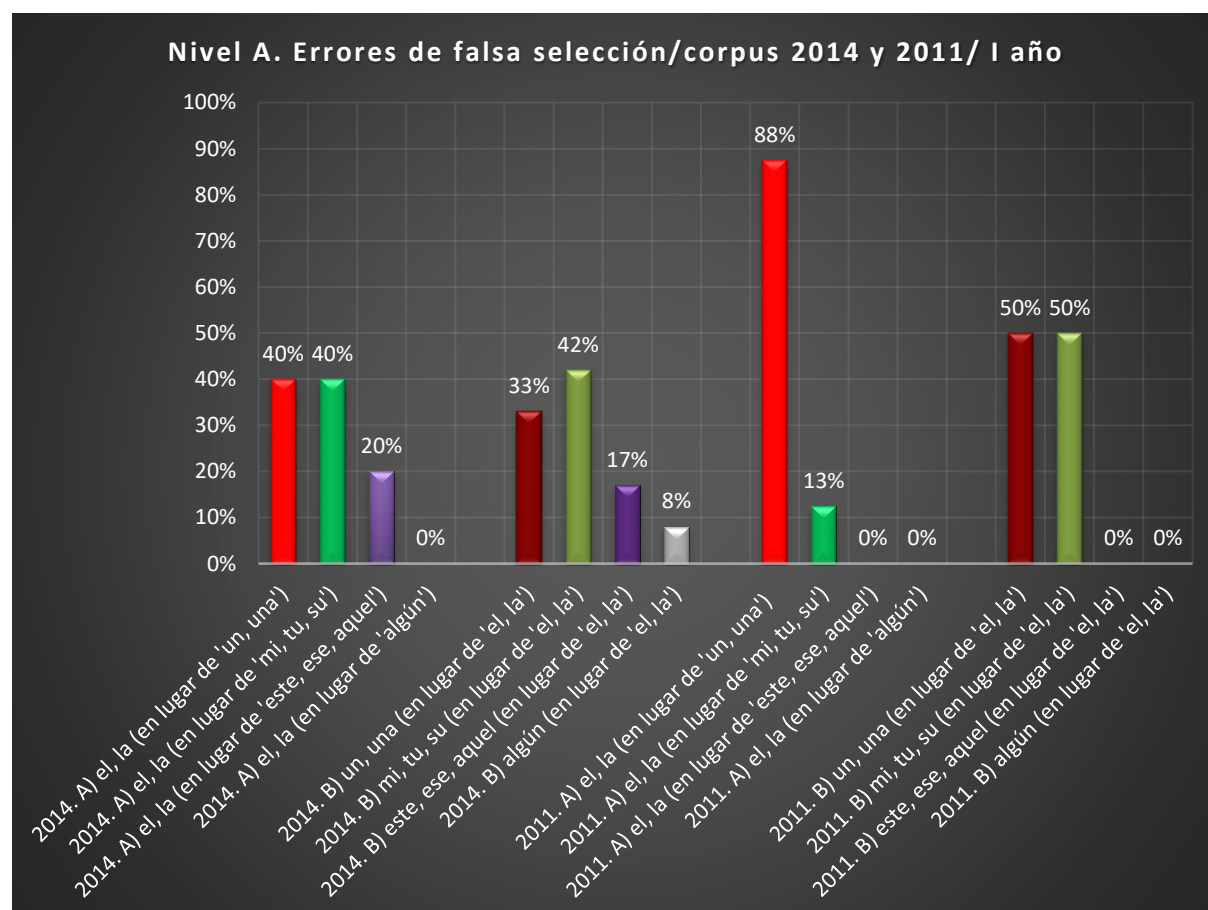


Gráfico 76: Valores. Nivel A. Falsa selección, corpus 2014 y 2011 / I año

Resumiendo la investigación sobre las causas de los errores de falsa selección en ambos corpus, hemos deducido que las causas del grupo A), es decir, la falsa selección del artículo en lugar de otro determinante, residen en el desconocimiento de las reglas gramaticales. No obstante, cuando el estudiante decide seleccionar un determinante en lugar del artículo determinado, grupo B), la causa principal se encuentra en la interferencia de su lengua materna cuando se trata del uso de demostrativos (la función anafórica de *ovaj* 'este', *taj* 'ese', *onaj* 'aquel'), o en la interferencia de otra lengua extranjera, el inglés sobre todo, y no de su lengua materna, cuando se trata de la selección del posesivo (**mi* *estómago* vs. *my stomach* vs. *stomak*).

En el gráfico siguiente presentamos las líneas que reflejan los errores del corpus 2014 y las que reflejan los del 2011 para observar si ambos coinciden.

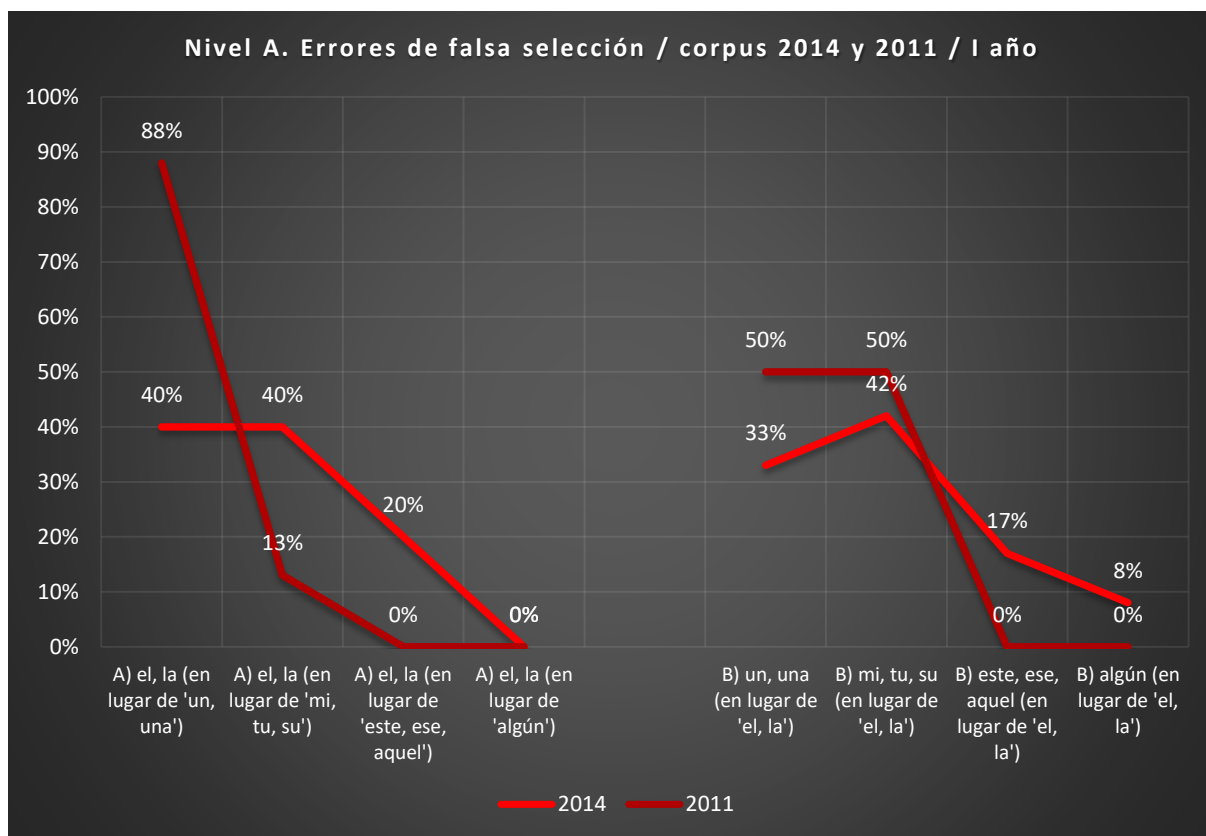


Gráfico 77: Coincidencias. Nivel A. Falsa selección, corpus 2014 y 2011 / I año

El gráfico de coincidencias indica que los dos corpus tienen en común las siguientes materias:

Grupo A. Falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante:

1. Falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado
2. Falsa selección del artículo determinado en lugar del posesivo

Grupo B. Falsa selección de otro determinante en lugar del artículo determinado:

1. Falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado
2. Falsa selección del posesivo en lugar del artículo determinado

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL II AÑO, CORPUS 2014 Y 2011

En la presente recapitulación de los errores de ambos corpus, el 2014 y el 2011, del segundo año, primeramente nos referiremos a los errores del Nivel B, que representan los contenidos correspondientes al nivel en el que se encuentran los alumnos y que, por lo tanto, hay que trabajar. En segundo lugar, abordaremos los errores fosilizados, es decir, las materias que no se han adquirido por completo y que hay que volver a trabajar con los estudiantes.

El cómputo de ambos corpus muestra que el mayor problema que tienen los estudiantes serbios es usar el artículo determinado en construcciones en las que el referente del sustantivo está identificado por modificadores restrictivos (elementos lingüísticos, oraciones de relativo u otras relaciones). Aunque el valor porcentual de los errores de omisión en primera mención con modificadores restrictivos difiere en los dos corpus, en el 2014 llega al 80 % y en el 2011 es del 50 % de todos los errores, este caso sigue siendo el problema más complicado para los alumnos de ambos corpus, indistintamente del tema de la redacción. La causa reside en el hecho de que el serbio se vale de mecanismos equivalentes al español al identificar la referencia del sustantivo pero no dispone de un marcador explícito como el artículo determinado español. Hemos abordado en 3.2.10 y en 3.3, siguiendo a Stanojević (2012b), que el serbio dispone de unos mecanismos análogos: a) se vale del uso de elementos lingüísticos pospuestos al sustantivo; b) emplea oraciones de relativo u otra clase de oraciones. Debido a eso, el aprendiente serbio identifica el referente automáticamente, por lo que la interferencia de la lengua materna es muy fuerte cuando se encuentra en el proceso de adquisición del artículo español.

Otro problema considerable para los alumnos de ambos corpus consiste en el uso del artículo en construcciones de anáfora asociativa, debido a que el serbio no tiene una marca explícita que preceda a un sintagma nominal cuya referencia se identifica a partir del vínculo con un elemento asociado no correferente (ver 3.3). De ahí que, al igual que en el caso anterior, la identificación del referente sea automática, por lo cual la interferencia de la lengua materna es intensa en el proceso de aprendizaje del artículo determinado español. El cómputo de estos errores muestra un porcentaje igual en ambos corpus, el 20 %.

Debido al tema libre sobre viajes, el corpus 2011 muestra un valor considerable de los errores en el uso del artículo con nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo y en nombres propios que llevan artículo siguiendo la norma, el 23 % sumando los dos tipos de errores. Los errores en nombres propios restringidos se cometieron por el desconocimiento de la norma, como en *Quiero visitar sus museos, pargues, catedrales, *Camp Nau, *Santiago*

*Bernabeu*²¹⁰, al igual que la causa de los errores en nombres propios con el uso obligatorio del artículo es el desconocimiento de la norma que atañe a un caso específico, como en **Taj Mahal*²¹¹ o en **República Dominicana*²¹². Por otra parte, el corpus 2014 no evidencia ningún error de omisión del artículo en estos casos.

El corpus 2011/II año manifiesta dos casos más de errores en el uso del artículo determinado (en el corpus 2014/II año no aparecen estos errores). Un caso se refiere a los errores de omisión del artículo en la función sustantivadora del *lo*. Su valor porcentual es del 3 %. Otro caso es relativo a la adición del artículo en locuciones, puesto que estas construcciones tienen una forma fija que no incluye el artículo. El corpus 2011 manifiesta un valor del 3 % en la adición del artículo en locuciones.

Presentamos gráficamente la relación de los errores relativos al Nivel B y a los corpus 2014 y 2011.

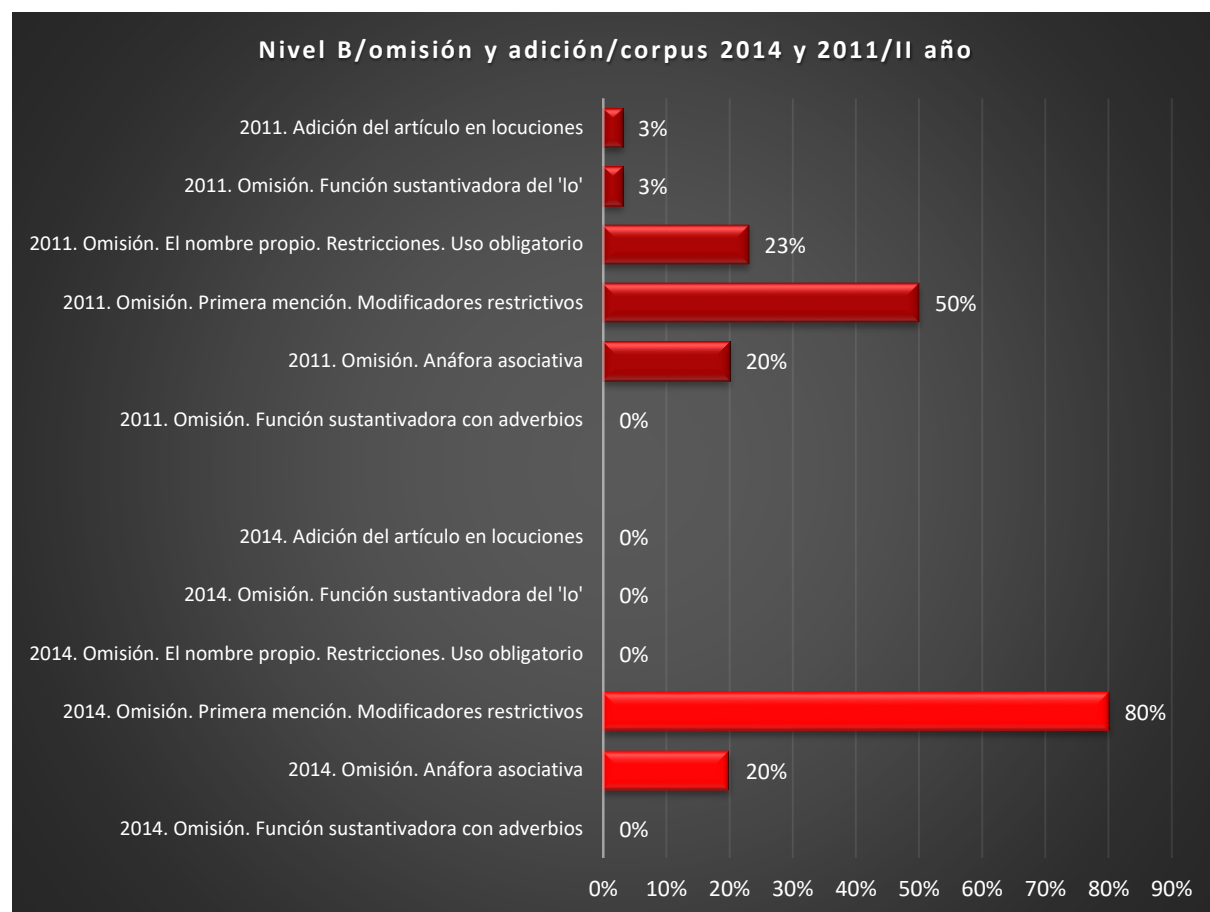


Gráfico 78: Valores. Nivel B. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / II año

²¹⁰ Corpus 2011, redacción II/19.

²¹¹ Corpus 2011, redacción II/8.

²¹² Corpus 2011, redacción II/13.

Para observar más claramente los puntos en común de los dos corpus, presentamos el gráfico con las líneas de sus coincidencias:

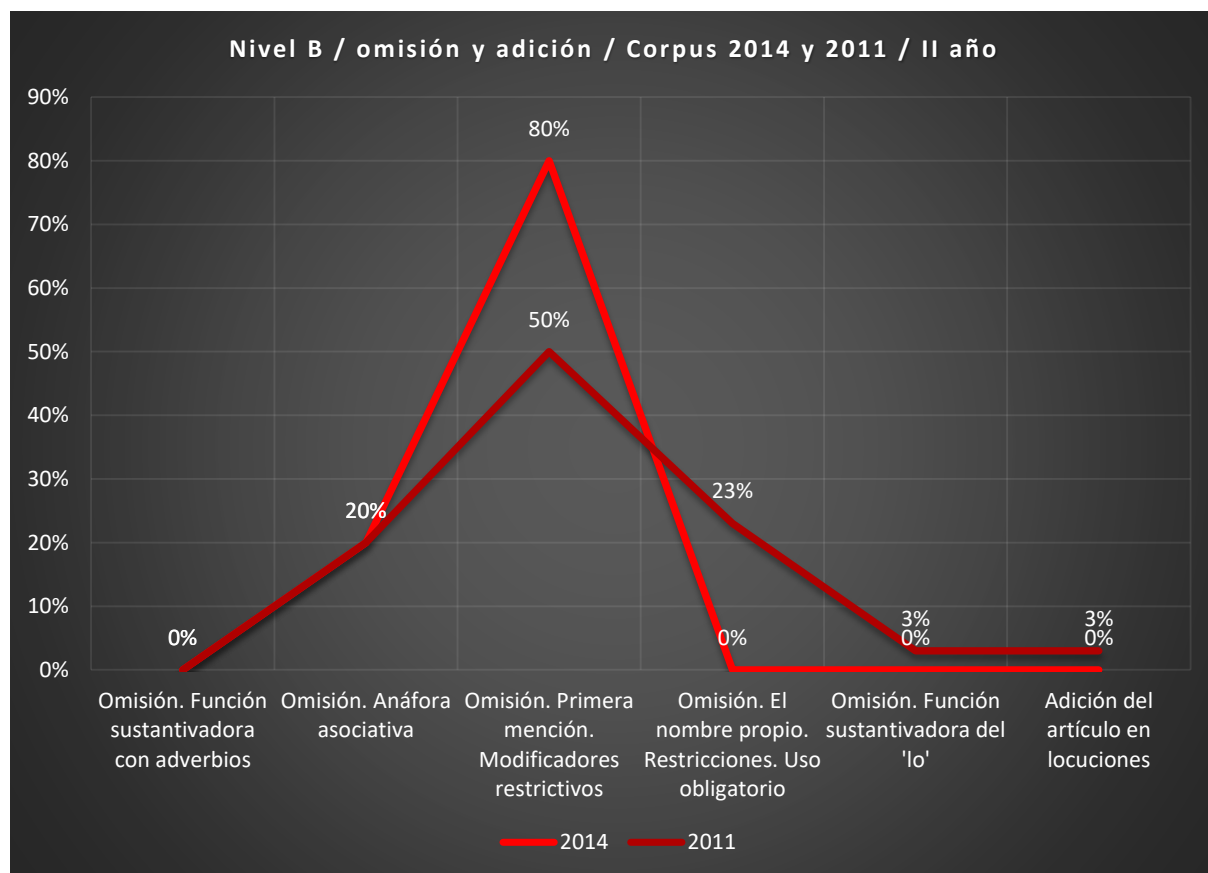


Gráfico 79: Coincidencias. Nivel B. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / II año

Las líneas del gráfico presentan de manera clara que ambos corpus coinciden en dos problemas:

1. Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos
2. Omisión. Anáfora Asociativa

Por lo que se refiere a los errores fosilizados, cuyas materias habría que reforzar, ambos corpus muestran que quedaron problemas tanto en la omisión y la adición, como en la falsa selección, de materias relativas al Nivel A.

En cuanto a los errores fosilizados de omisión, ambos corpus muestran que el problema principal se encuentra en la omisión del artículo en primera mención del sustantivo cuando su referente es identificado por el conocimiento del contexto situacional. El corpus 2014 presenta un valor del 46 % de todos los errores y en el corpus 2011 estos errores llegan al 63 %.

La omisión del artículo en contextos de anáfora directa es el segundo problema de ambos corpus: el del 2014 muestra el 35 % de todos los errores, mientras que el corpus 2011 indica el 11 %.

El tercer problema fosilizado relacionado con la omisión del artículo se encuentra en construcciones de elipsis nominal; en el corpus 2011 el valor porcentual de los errores es más alto, el 19 %, mientras que en el 2014 es del 3 %.

Los errores fosilizados de adición con el nombre propio, relativos al Nivel A de competencia, aparecieron únicamente en el corpus 2011, en un valor del 24 %. Consideramos que el corpus 2011 tiene un número tan extenso de estos errores debido al tema libre de la redacción, sobre viajes, que permite el uso de una gran variedad de nombres propios, lo que a su vez posibilita que tanto los profesores como los estudiantes evalúen la adquisición de este contenido gramatical. Presentamos a continuación el gráfico.

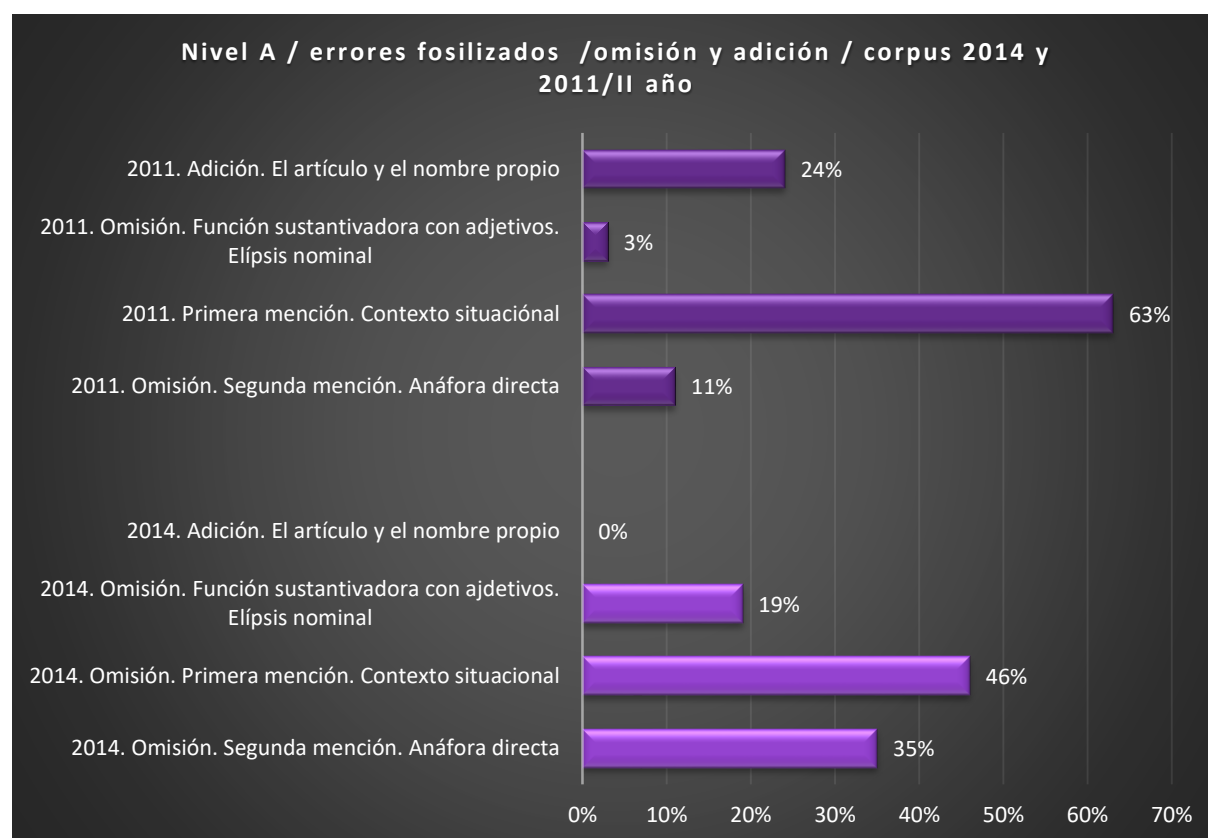


Gráfico 80: Valores. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / II año

Asimismo, presentamos las líneas de coincidencias de los errores fosilizados de omisión y adición de los corpus 2014 y 2011:

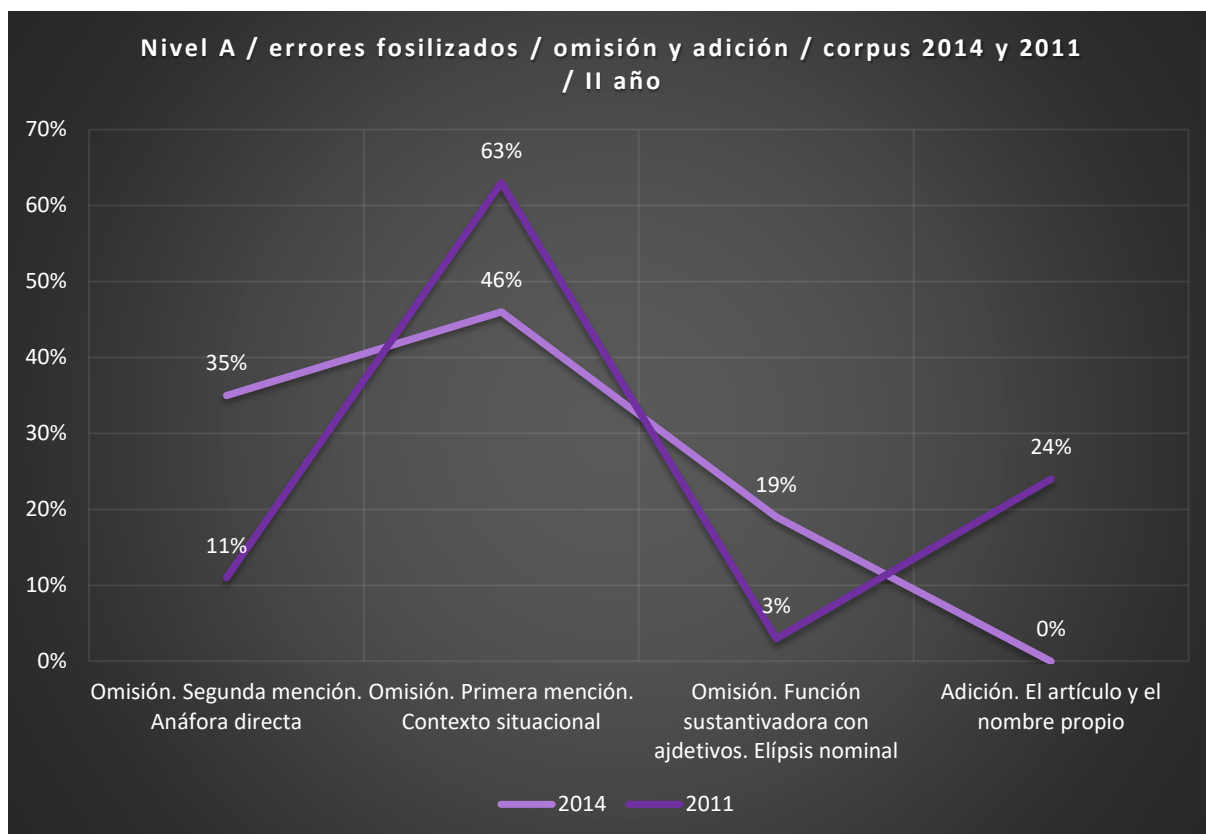


Gráfico 81: Coincidencias. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / II año

En el gráfico de coincidencias se ve claramente que el mayor problema para ambos corpus siguen siendo dos contenidos:

- a) Omisión. Primera mención. Contexto situacional
- b) Omisión. Segunda mención anáfora directa

Por lo que se refiere a los puntos en común en los errores fosilizados de falsa selección en ambos corpus, son los siguientes: ambos corpus reflejan que el mayor problema reside en la relación entre el artículo determinado y el determinante posesivo. Existen variaciones de valores en cada corpus; no obstante, las materias que reflejan estos casos son las que hay que volver a considerar en el segundo año de los estudios. La falsa selección del grupo A) Selección del artículo determinado en lugar del determinante posesivo, en el corpus 2014, representa el 100 % de los errores, mientras que en el corpus 2011 llega al 50 %. La situación inversa, la del grupo B) Selección del posesivo en lugar del artículo, en el corpus 2014 es del 67 % y en el 2011 alcanza el 75% de todos los errores.

Otros errores de falsa selección aparecen solo en un corpus o en el otro: el de 2014 refleja el 33 % de los errores de falsa selección del demostrativo en lugar del artículo; el de 2011 muestra el 40 % de la falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado, mientras que la situación opuesta es del 25 %. Presentamos el gráfico de sus ocurrencias, así como el gráfico que refleja las líneas de coincidencias entre los dos corpus:

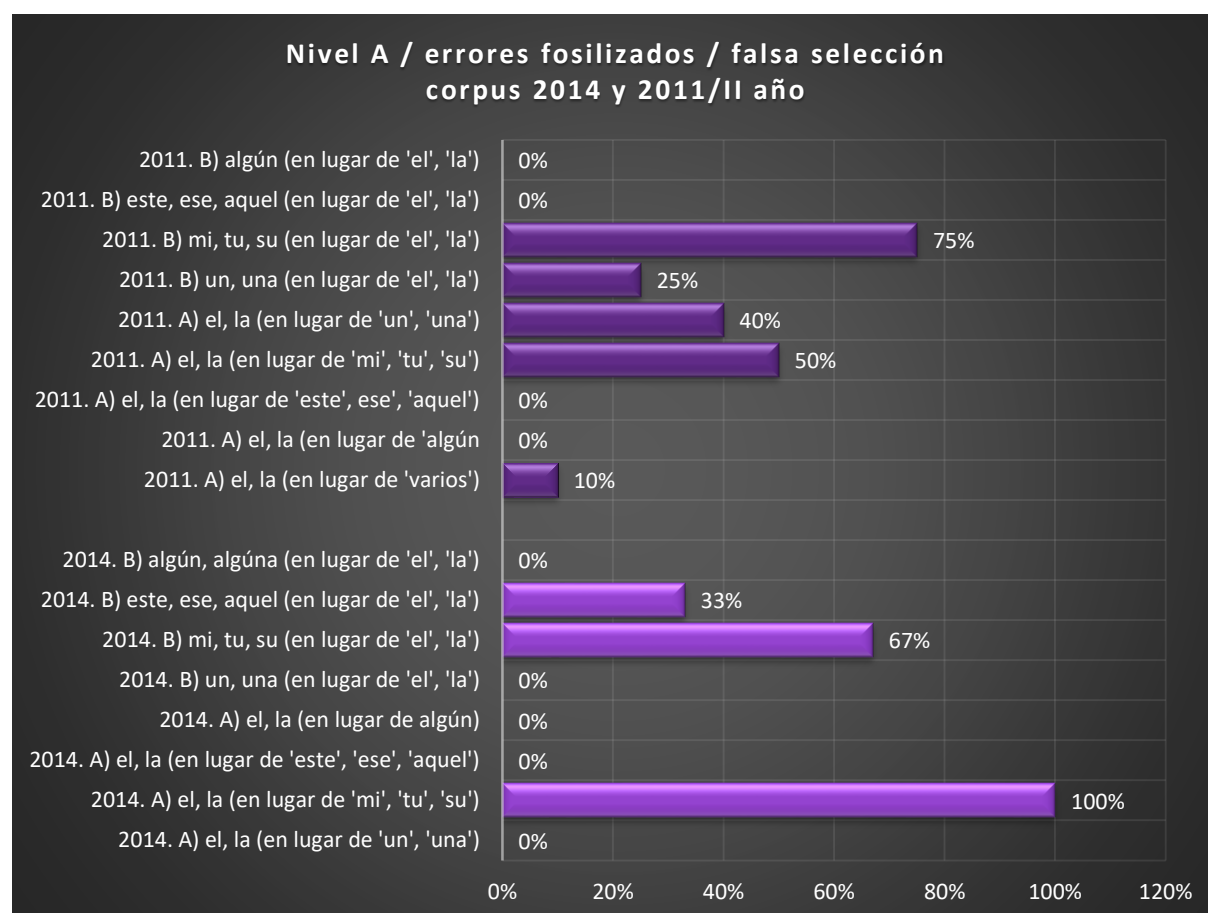


Gráfico 82: Valores. Nivel A. Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014 y 2011 / II año

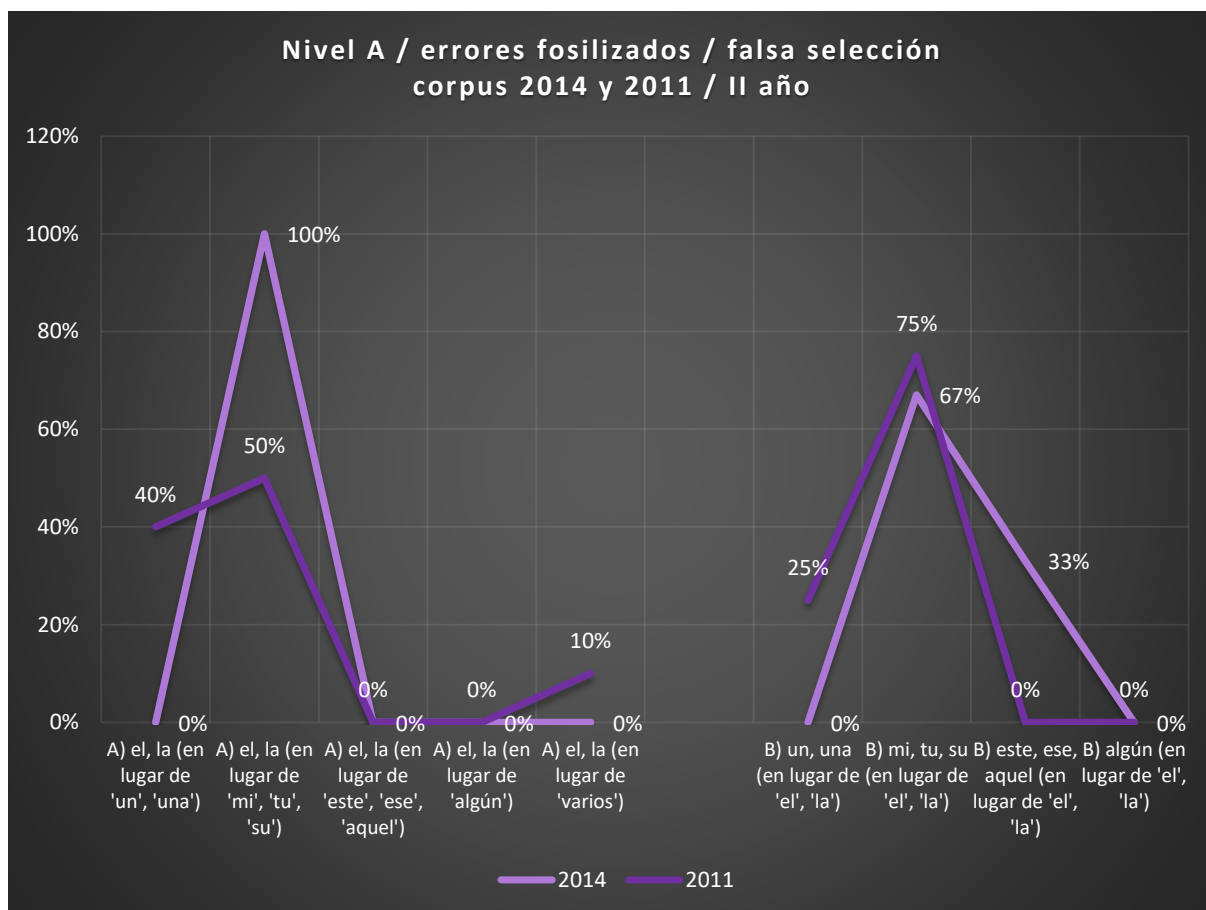


Gráfico 83: Coincidencias. Nivel A. Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014 y 2011 / II año

Las líneas de coincidencias muestran claramente que los dos corpus coinciden en:

1. La falsa selección del artículo determinado en lugar del posesivo (A)
2. La falsa selección del posesivo en lugar del artículo determinado (B).

De ahí que reflejen los contenidos a los que hay que prestar una mayor atención a la hora de reforzar las materias del año anterior.

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL III AÑO, CORPUS 2014 Y 2011

En el resumen de los errores cometidos por los estudiantes del tercer año lectivo, referidos al corpus 2014 y 2011, en primer lugar, nos referiremos a los problemas relativos al Nivel B, nivel en el que se encuentran los informantes. Debido a que los estudiantes del tercer año se encuentran en el Nivel B2 y los del segundo año en el Nivel B1, compararemos el valor de los errores cometidos por los estudiantes del tercer año con el porcentaje de los errores de los informantes del segundo año. En segundo lugar, nos referiremos a los errores fosilizados que reflejan las materias correspondientes al Nivel A y que hay que reforzar debido a que se arrastran del primer y del segundo año. Por lo que se refiere a los errores fosilizados de falsa selección, no los presentamos en este apartado sino al final del 4.3.3, pues reflejan contenidos problemáticos relativos al Nivel A que permanecen hasta el fin de los estudios con un porcentaje del 3 % y 4 % en cada corpus respectivamente.

Los dos corpus demuestran que el mayor problema lo causa la primera mención del sustantivo cuyo referente es identificado por modificadores restrictivos: en el corpus 2014/III año el porcentaje de los errores de omisión es del 69 % (el 2014/II año muestra el 80 %), mientras que en el corpus 2011/III año su valor llega al 57 % (en el 2011/II año es del 50 %). Observamos que el corpus 2014, tercer año, muestra una mejoría con respecto al año anterior; sin embargo, el corpus 2011, tercer año, indica que los errores han subido levemente (7 %) con respecto a los del año anterior.

La segunda dificultad importante para los estudiantes de ambos corpus son los casos de la anáfora asociativa, es decir, cuando el referente del sustantivo se identifica a partir de un elemento asociado no correferente. El corpus 2014/III año muestra un porcentaje del 31 % (el del 2014/II año es del 20 %), mientras que el índice de los errores del corpus 2011/III año es del 18 % (el del 2011/II es del 20 %). Observamos que los resultados varían en cuanto al año de los estudios y al corpus; sin embargo, esta materia sigue causando considerables problemas a los estudiantes del tercer año.

El corpus 2011 muestra un valor relevante de los errores de omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo o en nombres propios con el artículo de uso obligado por la norma: el 23 %. El corpus 2014 no indica ningún error de esta clase. La diferencia entre los dos corpus se debe a los distintos temas de redacción, pues el del 2011 favorece un mayor uso de nombres propios.

Cabe mencionar que el corpus 2011 exhibe un valor escaso de los errores de adición del artículo en un compuesto sintagmático, el 2 %, mientras que el corpus 2014 no indica esta clase de errores.

Presentamos a continuación el gráfico de los errores de ambos corpus, así como el gráfico con las líneas de coincidencias:

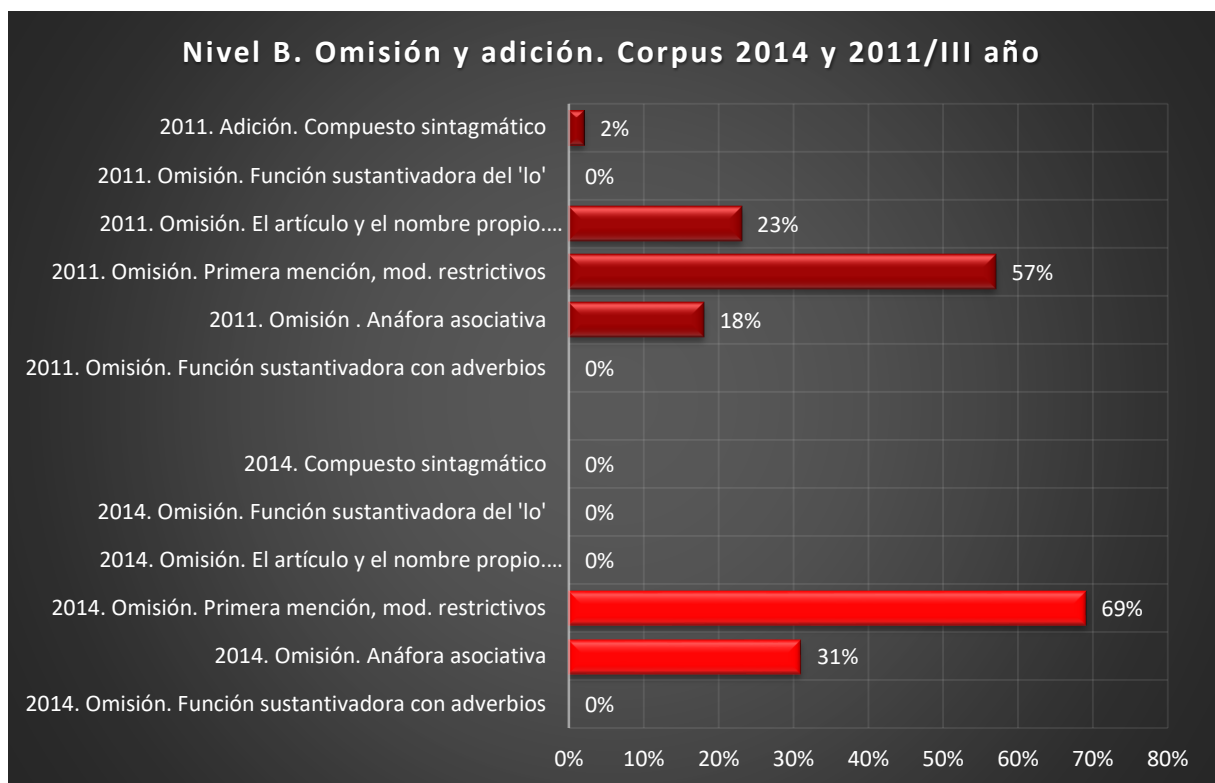


Gráfico 84: Valores. Nivel B. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / III año

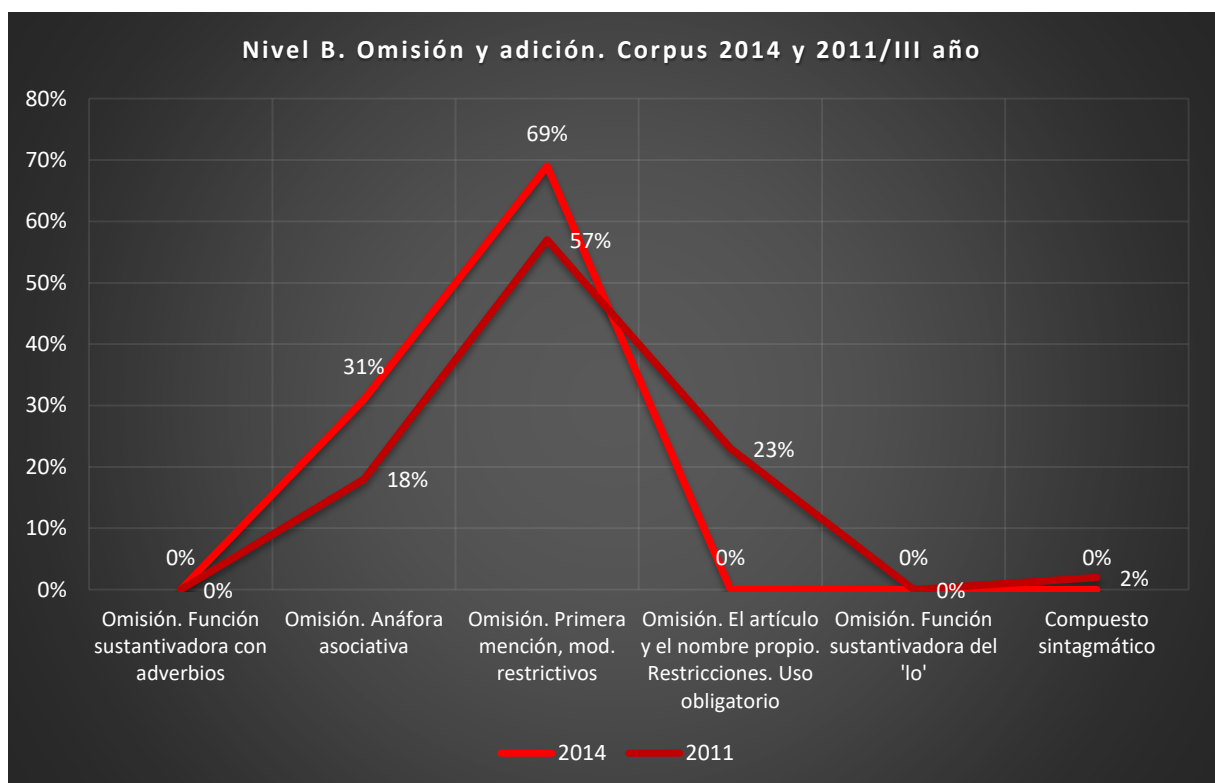


Gráfico 85: Coincidencias. Nivel B. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / III año

Las líneas del gráfico muestran que ambos corpus coinciden en dos materias:

- 1) Omisión. Primera mención con modificadores restrictivos
- 2) Omisión. Anáfora asociativa

Por lo que se refiere a los errores fosilizados que reflejan las materias que los alumnos arrastran del segundo y del primer año y que corresponden al Nivel A de competencia, ambos corpus muestran que el mayor problema lo causa la primera mención con el referente identificado por el contexto situacional. El corpus 2014/III año muestra un valor del 47 % (en el corpus 2014/II año su porcentaje era del 46 %; en el 2014/I año, año de adquisición de este contenido, era del 63 %); el corpus 2011/III año indica un valor del 71 % (en el corpus 2011/II año era del 63 %; en el 2011/I año era del 60 %).

Otro problema arrastrado del segundo y del primer año, relativo al Nivel A, es la segunda mención del sustantivo cuando su referente está identificado por la anáfora directa. El corpus 2014/III año muestra el 33 % del total de los errores de omisión del artículo en este caso (el 2014/II año presenta el 35 %; en el 2014/I año, año de adquisición de esta materia, su valor era del 33 %); el corpus 2011/III señala el 23 % de esta clase de errores (el 2011/II año manifiesta un valor del 11 %; el corpus 2011/I año indica el 22 %).

Además de estas dos clases de errores que indican las materias que continúan causando problemas a los estudiantes hasta finales de su tercer año de los estudios (omisión-primera mención-contexto situacional y omisión-segunda mención-anáfora directa), ambos corpus tienen en común solo los errores de adición del artículo al nombre propio, relativos al Nivel A: el corpus 2014 muestra un 2 %, mientras que el 2011 exhibe el 3 %.

Cabe añadir que hemos observado que determinados errores fosilizados relativos al Nivel A se encuentran solo en un corpus o en el otro: el corpus 2014 muestra errores de omisión en la función sustantivadora del artículo, la elipsis nominal, con un valor del 12 % en el III año; en el año anterior su valor era el 19 % y en el primer año, año de adquisición de este contenido, era el 2 %. Además, este corpus 2014, tercer año, muestra errores de adición del artículo neutro *lo* al adverbio *más*, el 5 %. Por otro lado, el corpus 2011 presenta errores de adición del artículo a posesivos pronominales, en un valor del 3 %.

Presentamos a continuación el gráfico que refleja los errores que quedaron fosilizados en ambos corpus y que cometieron los estudiantes del tercer año de estudios. También presentamos los gráficos con las líneas de coincidencias de los dos corpus.

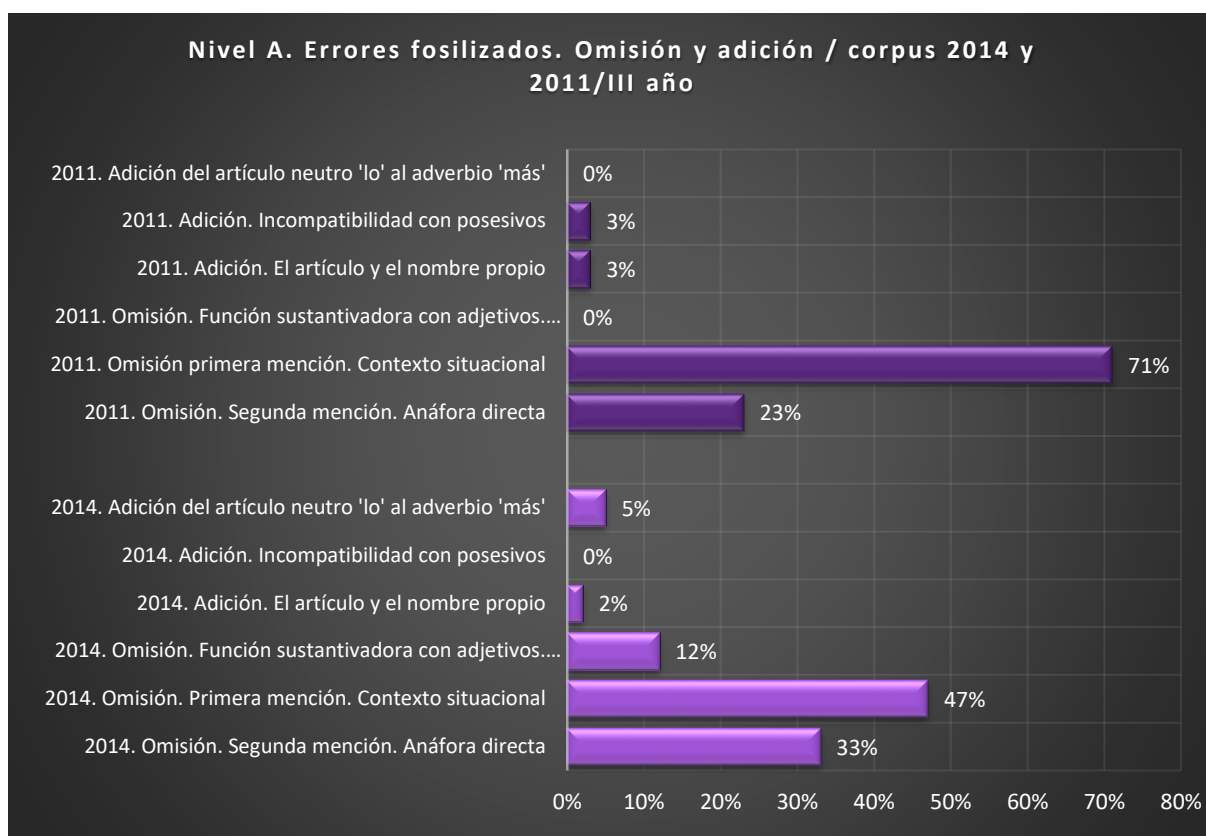


Gráfico 86: Valores. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / III año

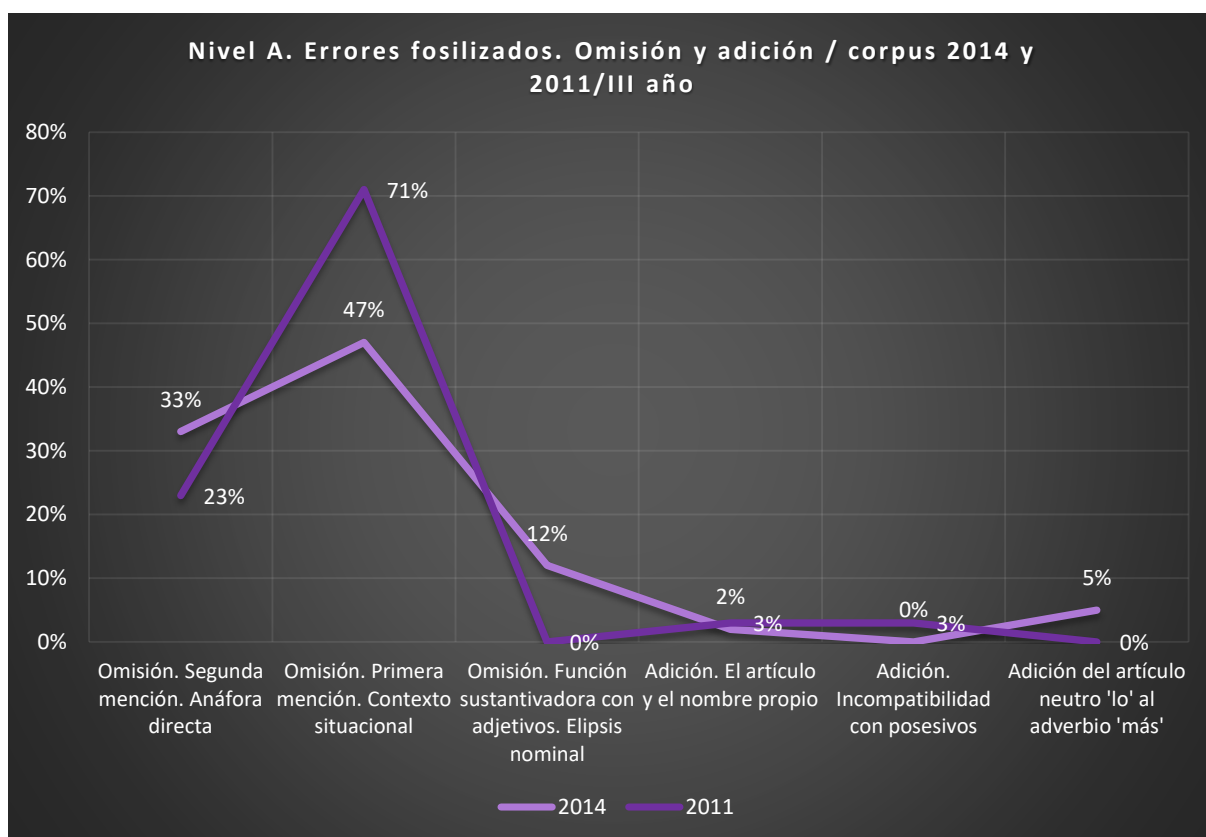


Gráfico 87: Coincidencias. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / III año

Las líneas de coincidencias muestran que el mayor problema de ambos corpus siguen siendo estas dos materias:

- 1) Omisión. Primera mención. Contexto situacional
- 2) Omisión. Segunda mención. Anáfora directa

RECAPITULACIÓN DE LOS ERRORES DEL IV AÑO, CORPUS 2014 Y 2011

En la recapitulación de los errores cometidos por los informantes de los dos corpus, el 2014 y el 2011, cuarto año, en primer lugar nos referiremos a los errores relativos al Nivel C, nivel en el que se encuentran los estudiantes. Contrastaremos los errores de omisión y los de adición de ambos corpus. En segundo lugar, nos referiremos a los errores fosilizados de los dos corpus.

Por lo que respecta a los errores de omisión, ambos corpus muestran que el mayor problema lo causa la función sustantivadora del artículo con una oración subordinada, el corpus 2014 presenta el 80 % de todos los errores; el corpus 2011 indica el 64 %. La causa principal de estos errores es igual en ambos corpus: la traducción palabra por palabra del serbio, esto es, la interferencia de la lengua materna (además del desconocimiento de la norma gramatical en español). Los estudiantes han traducido directamente de la oración de relativo serbia (ver 3.2.9) el indefinido *sve* 'todo' y el relativo *što* 'que', palabra por palabra, al español (*sve što* 'todo que') en lugar de valerse de la función sustantivadora del artículo neutro *lo* con la oración subordinada (*todo lo que*).

Otro contenido que causa errores en ambos corpus es la omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en la combinación: antecedente+preposición+artículo+*que*. El corpus 2014 exhibe el 20 % de los errores; el corpus 2011 expone el 27 %. La causa de estos errores es, asimismo, la interferencia de la lengua materna, esto es, la traducción directa del serbio. El estudiante traduce directamente al español el relativo serbio *koji* 'que' en lugar de tener en cuenta que en español, cuando la preposición se interpone entre el nombre antecedente y el pronombre relativo *que*, la función del artículo es reproducir la información sobre el género y el número del antecedente. En serbio, la flexión del relativo *koji* (masculino singular), *koja* (femenino singular), *koje* (neutro singular) reproduce el género y el número del antecedente.

El corpus 2011 presenta una clase de errores que no aparece en el corpus 2014: la omisión del artículo en topónimos con algún modificador restrictivo. Su valor es del 9 %. Según muestran los ejemplos del corpus 2011, la causa de estos errores reside en que el estudiante no se valió de la norma que obliga a que el artículo se use con nombres propios cuando estos aparecen con un modificador restrictivo que permita contrastar un aspecto del nombre propio frente a otros posibles. Estos errores han aparecido en el corpus 2011 debido al tema libre sobre los viajes, que permite una variedad de usos de topónimos. Por otra parte, no aparecieron en el corpus 2014, puesto que el tema académico restringe este uso. No obstante, es un contenido al que debería prestarse atención.

Por lo que concierne a los errores de adición del artículo, los dos corpus presentan determinadas diferencias de valores porcentuales: el corpus 2014 muestra un número elevado de errores de adición del artículo con nombres no contables en singular (70 %); el corpus 2011 expone el 28 %. La diferencia se debe a los temas de las redacciones. En las redacciones del corpus 2014, los estudiantes comentaron cuestiones sobre sus asignaturas sin saber discriminar entre el sustantivo que designa una asignatura y el sustantivo que designa una ciencia. Debido a esta causa, el número de errores es considerable. Por otro lado, los informantes del corpus 2011 prácticamente no han tenido la necesidad de usar dichos sustantivos. Lo mismo sucede con los nombres no contables en plural: los informantes del corpus 2014 se referían a determinadas asignaturas en plural, de ahí que el porcentaje de sus errores sea del 13 %; el valor porcentual de esta misma clase de errores en el corpus 2011 es del 3 %.

Por lo que respecta a los sustantivos contables en singular, el corpus 2014 indica el 5 % de los errores de adición, mientras que el 2011 muestra el 15 %. Los errores de adición del artículo con nombres contables en plural son más evidentes en el corpus 2011 (57 %) que en el corpus 2014 (13 %). Consideramos que la diferencia se debe a los distintos temas, puesto que los informantes del corpus 2011 han tenido más ocasiones de utilizar nombres contables en plural. No obstante, no se han percatado de la norma según la cual los sustantivos contables en plural se refieren a un número indefinido de ejemplares (ver 3.1.1), por lo que se usan sin artículo en contextos en los que la intención del hablante es referirse a un número indeterminado de ejemplares.

Presentamos a continuación un gráfico con los errores del nivel C existentes en ambos corpus. En el otro gráfico ofrecemos las líneas de coincidencias de sus errores:

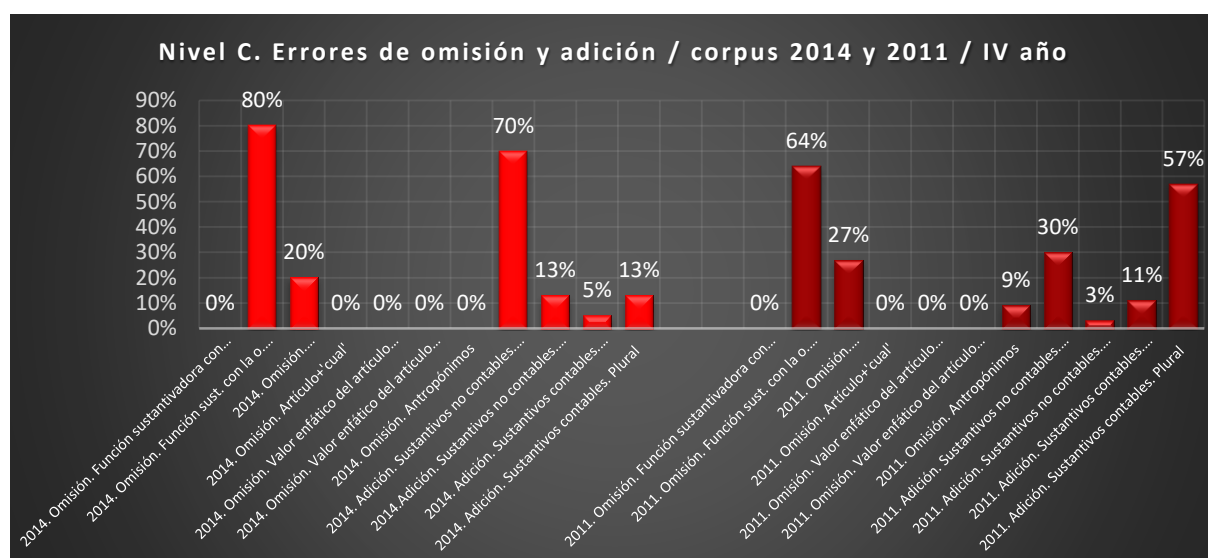


Gráfico 88: Valores. Nivel C. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / IV año

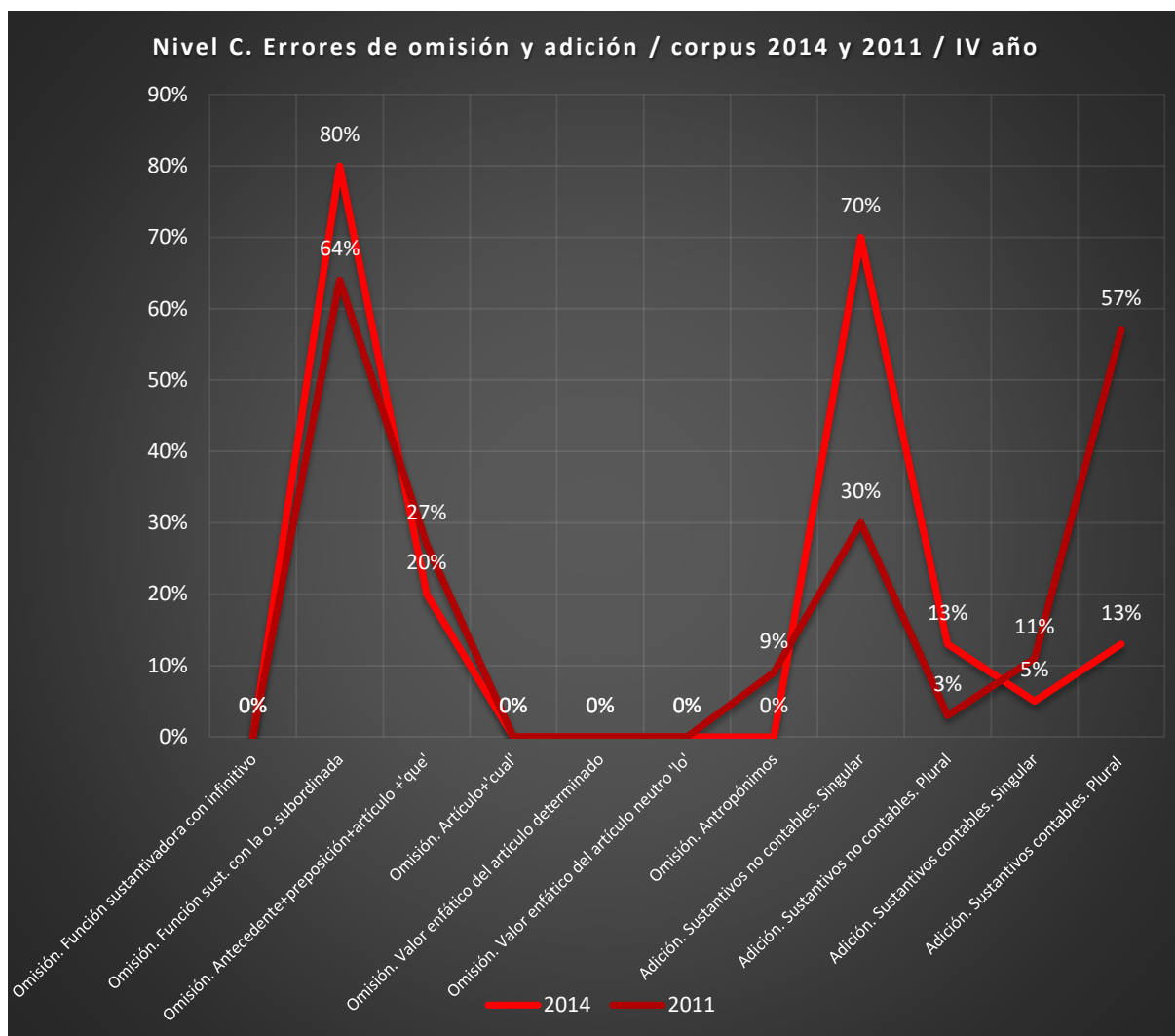


Gráfico 89: Coincidencias. Nivel C. Omisión y adición, corpus 2014 y 2011/IV año

En el gráfico con el cómputo de los errores, así como en el otro, que presenta las líneas de coincidencias entre los dos corpus, observamos que los informantes de ambos corpus coinciden en tener problemas en:

- Omisión del artículo en su función sustantivadora con la oración subordinada
- Omisión del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación antecedente+preposición+artículo+*que*
- Adición del artículo en sustantivos no contables en singular
- Adición del artículo en sustantivos contables en plural

Con respecto a los errores fosilizados, ambos corpus exhiben errores que se arrastran de los años anteriores y de los niveles inferiores. En primer lugar, nos referiremos a los errores

fosilizados que reflejan materias relativas al Nivel A de competencia; en segundo lugar, abordaremos los del Nivel B. Terminaremos con los errores fosilizados de falsa selección.

El contenido que más problemas produce a los estudiantes de los dos corpus es la primera mención del sustantivo con el referente identificado por el conocimiento del contexto situacional. Los errores de omisión del artículo que conciernen a este caso aparecen en el corpus 2014 con un valor del 68 % y en el 2011 son del 63 %. El otro problema que se mantiene del Nivel A de competencia es el uso del artículo en la segunda mención del sustantivo cuya referencia es conocida por la anáfora directa. El gráfico de valores de ambos corpus exhibe que el porcentaje de los errores de omisión del artículo en estos contextos es igual: tanto el corpus 2014 como el 2011 muestran el 21 %. Los cálculos de los errores de otros contenidos relativos al nivel básico son los siguientes: la omisión del artículo en función sustantivadora en el corpus 2014 indica el 9 %; en el corpus 2011 es del 6 %. La adición del artículo con nombres propios en el 2014 es del 2 %; en el 2011 es del 3 %. En el corpus 2011 ha aparecido cierto número de errores que no se dieron en el 2014. Su valor porcentual es escaso: la adición del artículo en locuciones exhibe el 3 %; la adición del artículo en una oración de relativo con el antecedente expreso muestra el 3 % de los errores. Presentamos a continuación un gráfico con los valores de ambos corpus y otro gráfico con líneas de coincidencias de los dos corpus.

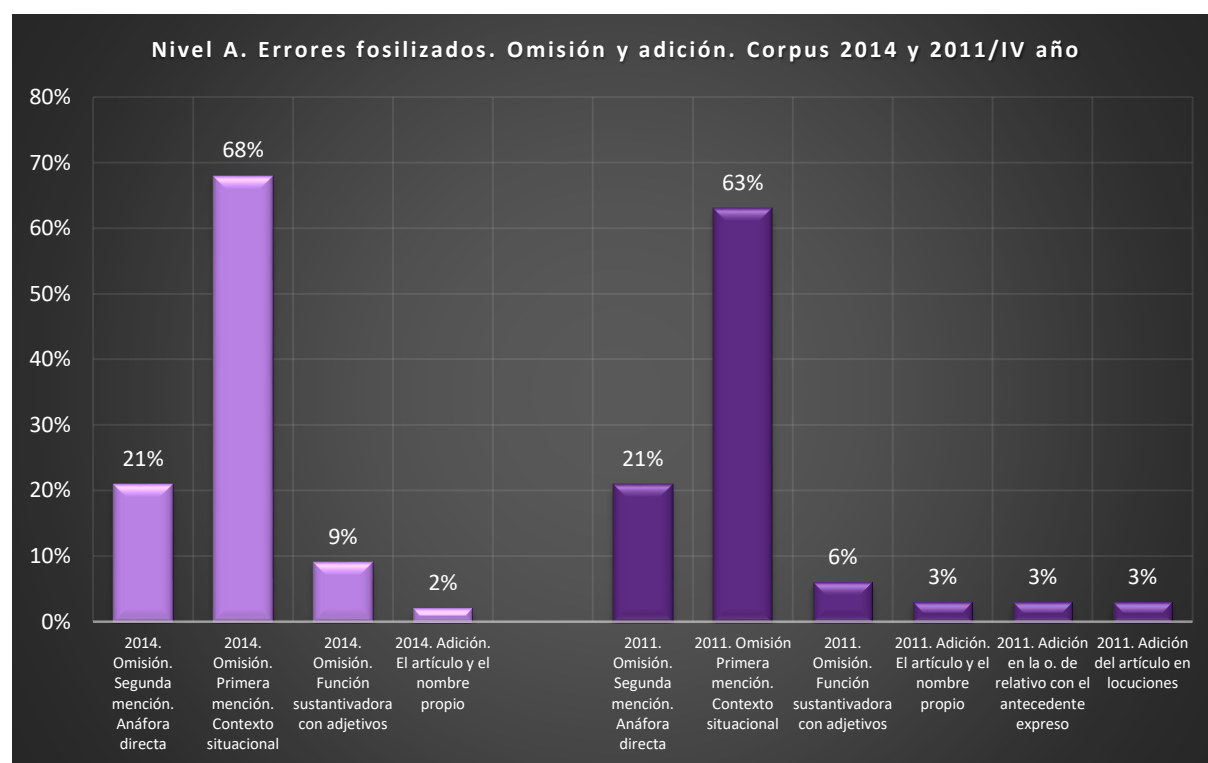


Gráfico 90: Valores. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / IV año

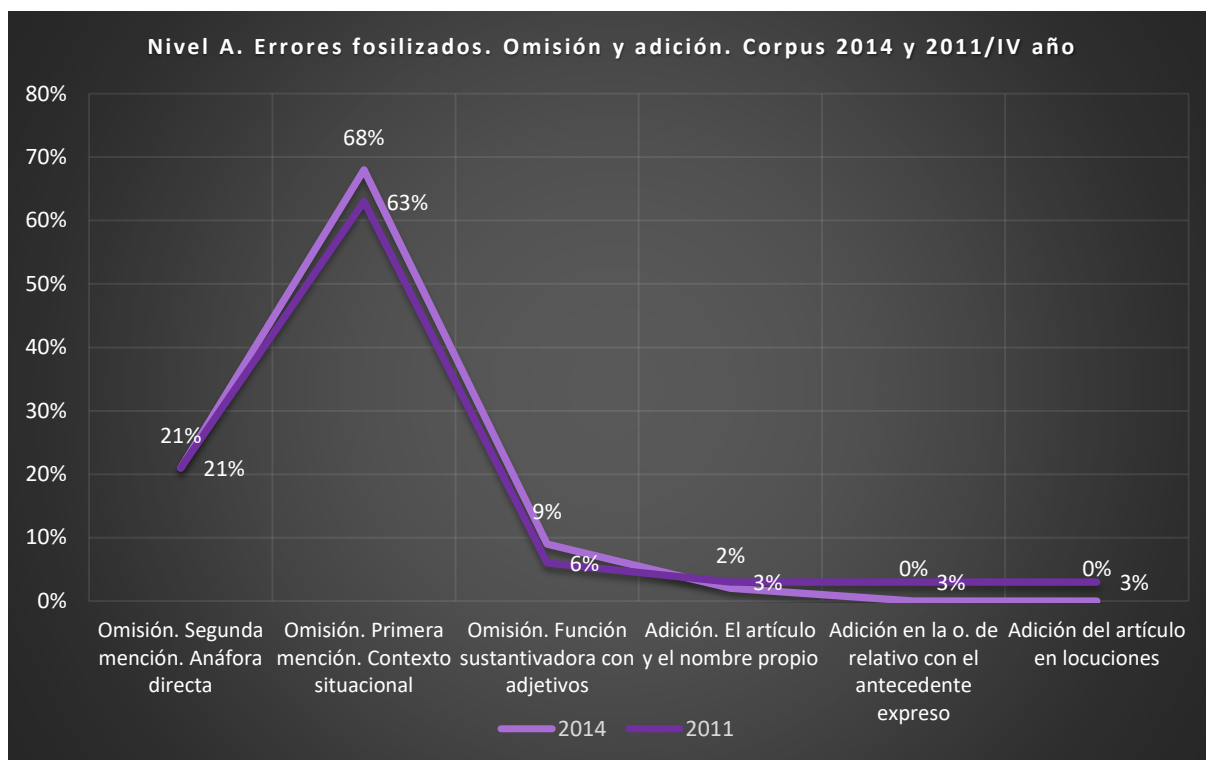


Gráfico 91: Coincidencias. Nivel A. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / IV año

El cómputo de los errores, así como las líneas de coincidencias entre los dos corpus, demuestran que ambos corpus coinciden en arrastrar las materias dudosas relativas al Nivel A y que el mayor problema lo producen:

- a) La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es identificado por el contexto situacional.
- b) La omisión del artículo en la segunda mención del sustantivo cuyo referente es identificado por la anáfora directa.

Por lo que concierne al Nivel B de competencia y a los errores fosilizados relativos a contenidos de este nivel, el corpus 2014 presenta el 60 % de los errores de omisión del artículo en la segunda mención del sustantivo con el referente identificado por modificadores restrictivos; el corpus 2011 expone el 71 % de los errores de esta clase. Los errores de omisión del artículo en construcciones de anáfora asociativa llegan al 35 % en el corpus 2014; el otro corpus, el del 2011, muestra el 11 % de esta clase de errores. Los dos corpus indican un leve porcentaje de los errores de omisión del artículo neutro *lo* en función sustantivadora: en el del 2014 son del 5 %; en el del 2011 presentan el 2 %. El corpus 2011 contiene una clase de errores que no se encuentran en el otro corpus. Son errores de adición en locuciones y conforman el

2 % de todos los errores del corpus 2011. Presentamos a continuación un gráfico con los valores y otro gráfico con las líneas de coincidencias de los dos corpus.

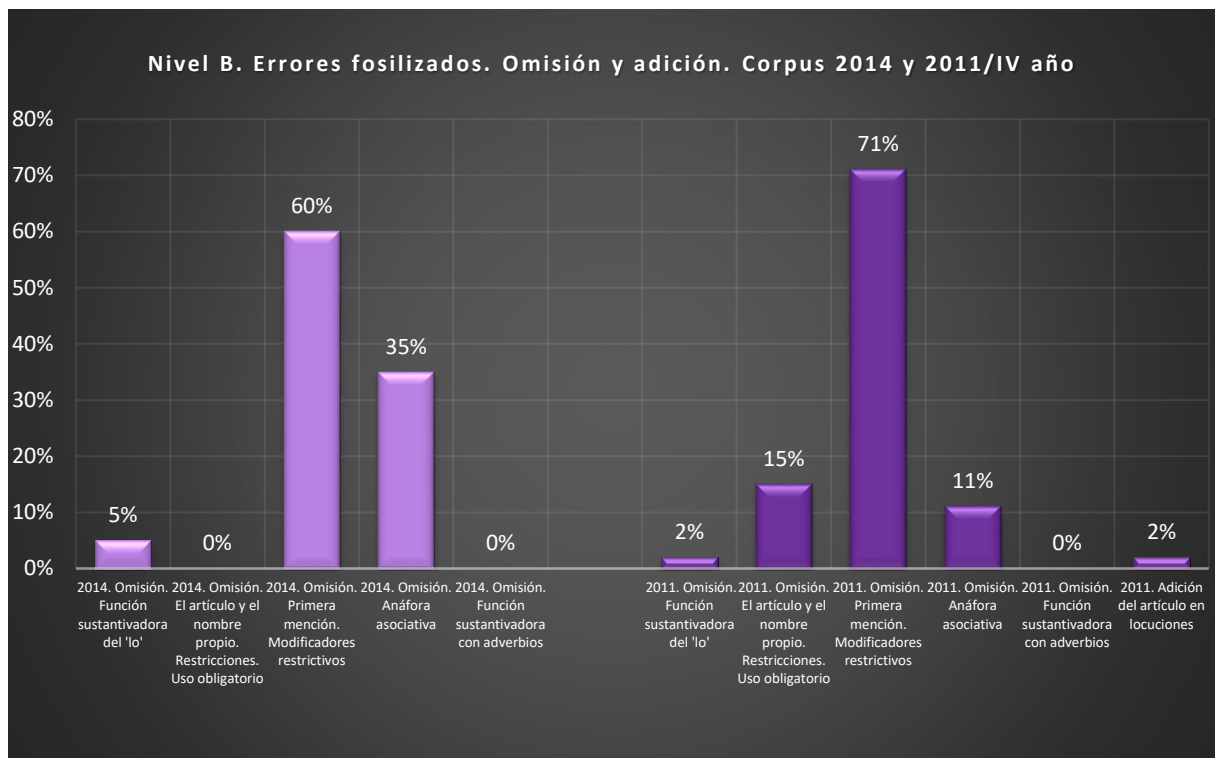


Gráfico 92: Valores. Nivel B. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / IV año

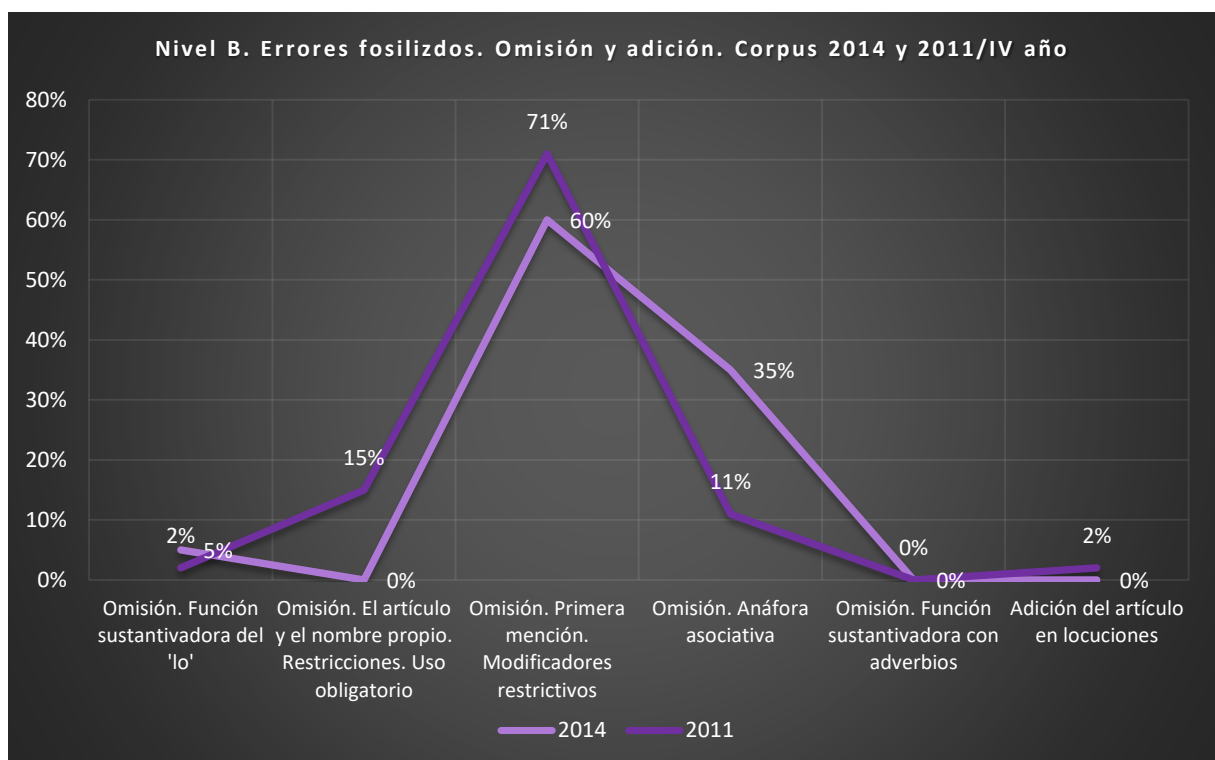


Gráfico 93: Coincidencias. Nivel B. Errores fosilizados de omisión y adición, corpus 2014 y 2011 / IV año

Observando los cálculos y las líneas de coincidencias de los errores que reflejan las materias del Nivel B de competencia que permanecen y producen problemas a los estudiantes del IV año, veremos que ambos corpus coinciden en que el mayor problema reside en:

- a) La omisión del artículo en la primera mención del sustantivo con el referente identificado por modificadores restrictivos.
- b) La omisión del artículo en construcciones de anáfora asociativa.
- c) En el corpus 2011 aparecen con un valor considerable los errores de omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo o en nombres propios con el artículo obligado por la norma. Su valor porcentual es del 15 %. Consideramos que hay que prestar especial atención a los contenidos que reflejan estos errores aunque no han aparecido en el corpus 2014.

Los errores fosilizados de falsa selección constituyen un porcentaje escaso de todos los errores reflejados en ambos corpus al final de los estudios: el corpus 2014 muestra un valor del 3 %; el corpus 2011 indica el 4 %. Su cómputo así como sus puntos en común se ven reflejados en los gráficos siguientes.

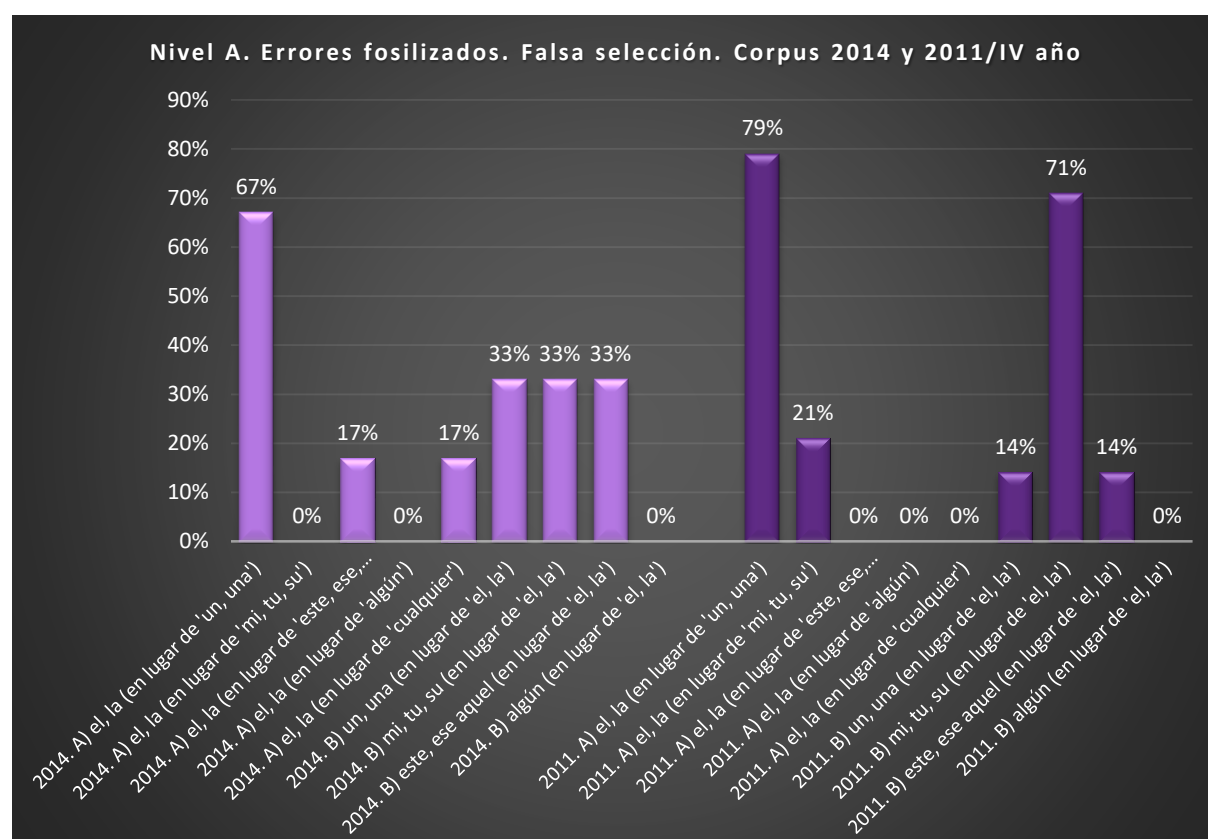


Gráfico 94: Valores. Nivel A. Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014 y 2011 / IV año

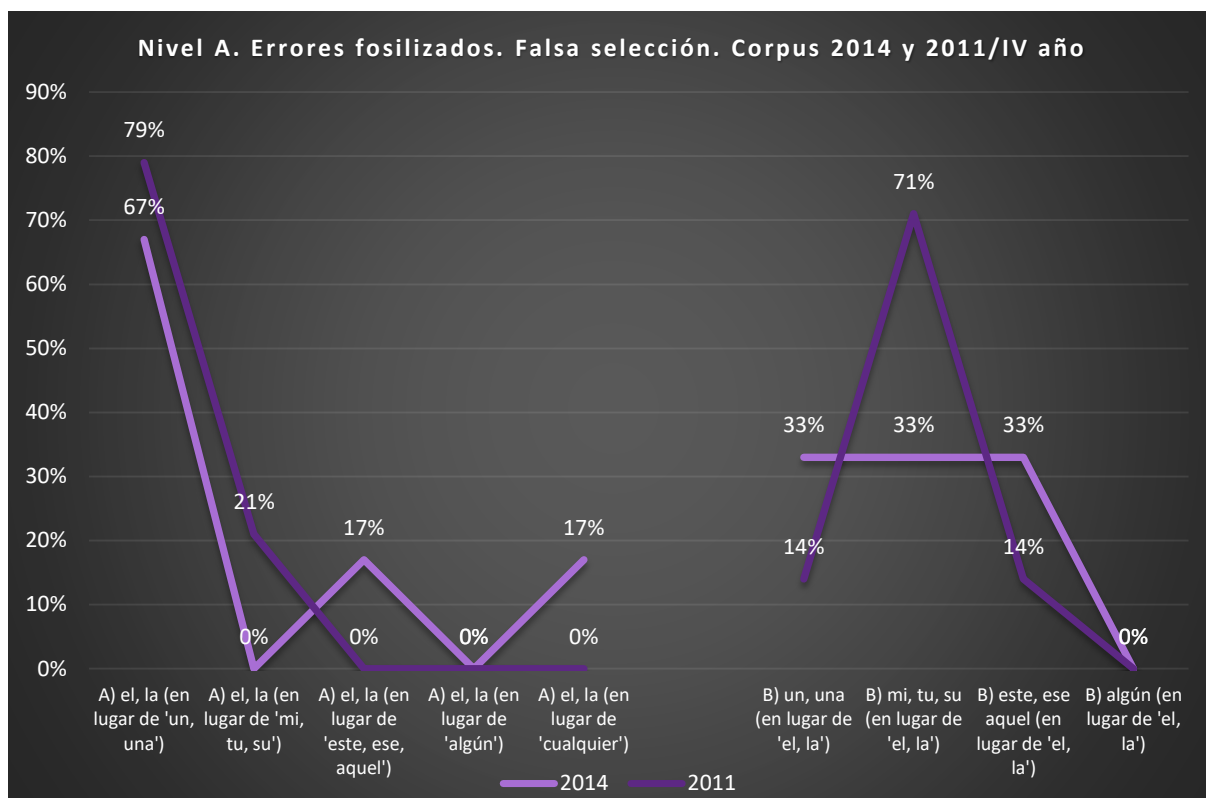


Gráfico 95: Coincidencias. Nivel A. Errores fosilizados de falsa selección, corpus 2014 y 2011 / IV año

El cómputo de los errores fosilizados de falsa selección así como las líneas de coincidencias muestran que el mayor problema que tienen los estudiantes al final de sus estudios es la falsa selección del artículo determinado en lugar del artículo indeterminado (grupo A); el corpus 2011 indica el 79 % y el 2014 presenta el 67 % de los errores. El siguiente problema lo produce el uso erróneo del posesivo en lugar del artículo determinado (grupo B) con un porcentaje considerablemente alto en el corpus 2011 (71 %). El corpus 2014 muestra un valor del 33 % de estos errores. Los dos corpus también coinciden en los siguientes errores del grupo B: la falsa selección del artículo indeterminado en lugar del determinado: el corpus 2014 muestra el 33 %, el corpus 2011 presenta el 14 %; la falsa selección del demostrativo en lugar del artículo determinado, el corpus 2014 presenta el 33 % y el 2011 muestra el 14 %. Otros errores de falsa selección aparecen en uno o en el otro corpus, y su valor varía entre el 21 % y el 17 %. Resumimos los problemas de falsa selección, pues son los que se quedan sin resolver hasta el fin de los estudios. Seleccionamos los que tienen el valor porcentual más alto:

- Falsa selección del artículo determinado en lugar del indeterminado (grupo A)
- Falsa selección del posesivo en lugar del artículo determinado (grupo B).

4.3.4 Síntesis de los errores registrados en ambos corpus

El objetivo del análisis de errores que hemos realizado en los corpus 2014 y 2011 ha sido investigar las materias que producen problemas en cada año lectivo, así como indagar los errores que reflejan contenidos relativos a niveles inferiores y que se han quedado como errores fosilizados. Asimismo, nos interesaba averiguar cuáles son las materias que continuaban produciendo problemas durante los cuatro años de los estudios y si existen algunos contenidos problemáticos que se han quedado sin resolver hasta el fin de los estudios. Hemos optado por dos corpus con temas de redacción distintos con el fin de indagar si existían coincidencias en las clases del error, o sea, si diferentes corpus exponían iguales problemas. En tal caso, los contenidos dudosos podrían considerarse problemas generales que tienen los estudiantes serbios de español al adquirir el artículo determinado.

Con el fin de indagar sobre las coincidencias de los dos corpus, hemos realizado recapitulaciones de los errores reflejados en ambos corpus, partiendo desde el primer hasta el cuarto año de estudios. Asimismo, al terminar con los cálculos y la estadística para cada año, hemos seleccionado los errores con el valor porcentual más alto, esto es, que reflejaban los contenidos más problemáticos para el estudiante serbio. De este modo hemos llegado al cuarto año. Debido a que los dos corpus se han confeccionado al final del curso, consideramos que los errores fosilizados, así como los errores del nivel en que se encontraban los estudiantes del cuarto año, reflejan las materias que no se han resuelto ni siquiera al terminar los estudios de español.

Presentamos a continuación la tabla que refleja los errores del Nivel C, así como los errores más pronunciados de los niveles anteriores (A y B) de los corpus 2014 y 2011.

Nivel de competencia	Clase de error	Corpus 2014	Corpus 2011
Nivel C	Omisión, función sustantivadora con la o. subordinada	80 %	64 %
Nivel C	Omisión. Antecedente+preposición+artículo+ <i>que</i>	20 %	27 %
Nivel C	Omisión. Antropónimos y topónimos	9 %	0 %
Nivel C	Adición. Sustantivos no contables. Singular	70 %	30 %
Nivel C	Adición. Sustantivos no contables. Plural	13 %	3 %
Nivel C	Adición. Sustantivos contables. Singular	5 %	11 %

Nivel C	Adición. Sustantivos contables. Plural	13 %	50 %
Nivel A	Omisión. Segunda mención. Anáfora directa	21 %	21 %
Nivel A	Omisión. Primera mención. Contexto situacional	68 %	63 %
Nivel B	Omisión. El artículo y el nombre propio. Restricciones	0 %	15 %
Nivel B	Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos	60 %	71 %
Nivel B	Omisión. Anáfora asociativa	35 %	11 %

Tabla 49: Valores al final de los estudios, corpus 2014 y 2011

Presentamos también dos gráficos, uno con los valores expuestos en la tabla y otro con líneas de coincidencias de los corpus 2014 y 2011.

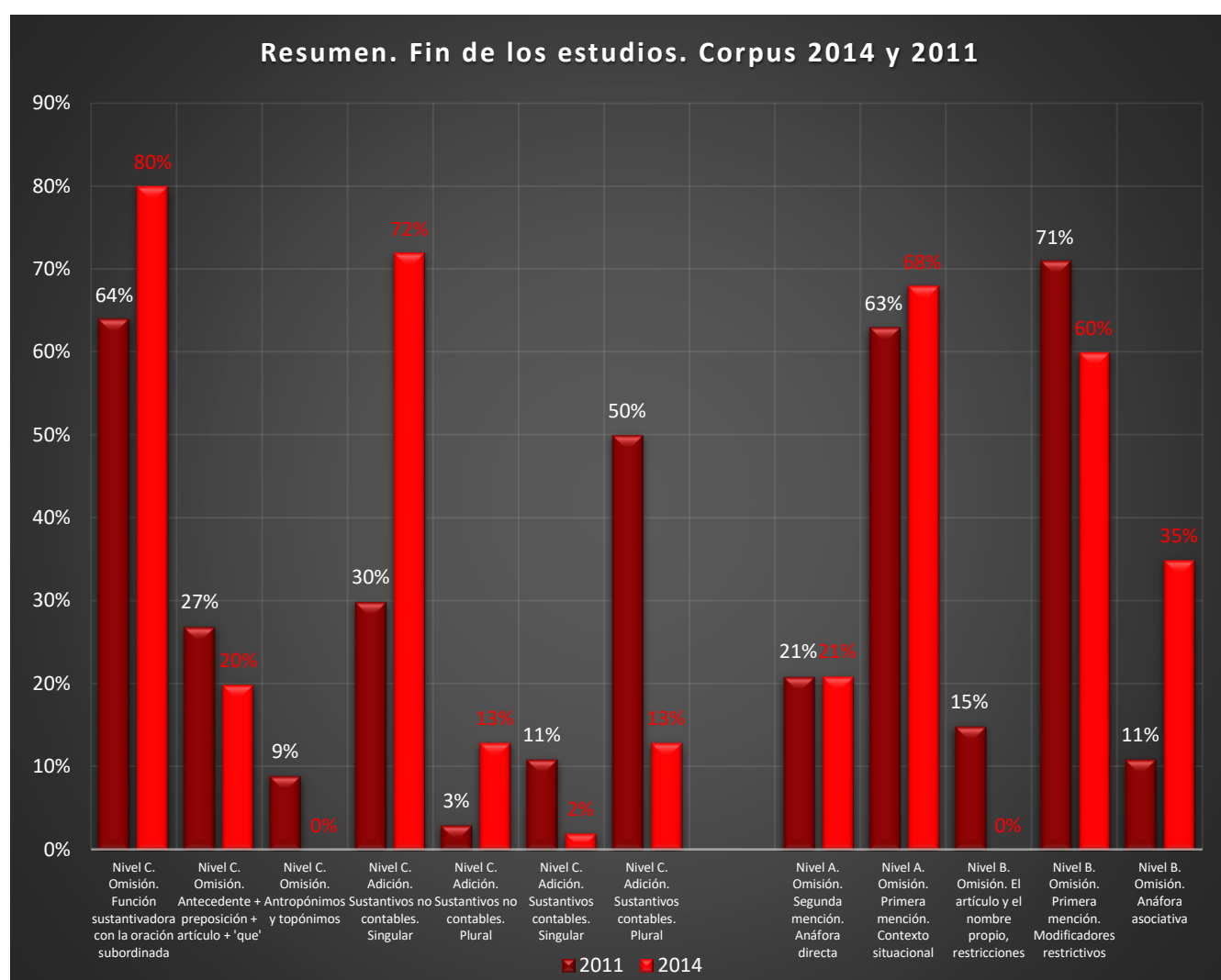


Gráfico 96: Valores. Resumen. Corpus 2014 y 2011 / fin de los estudios

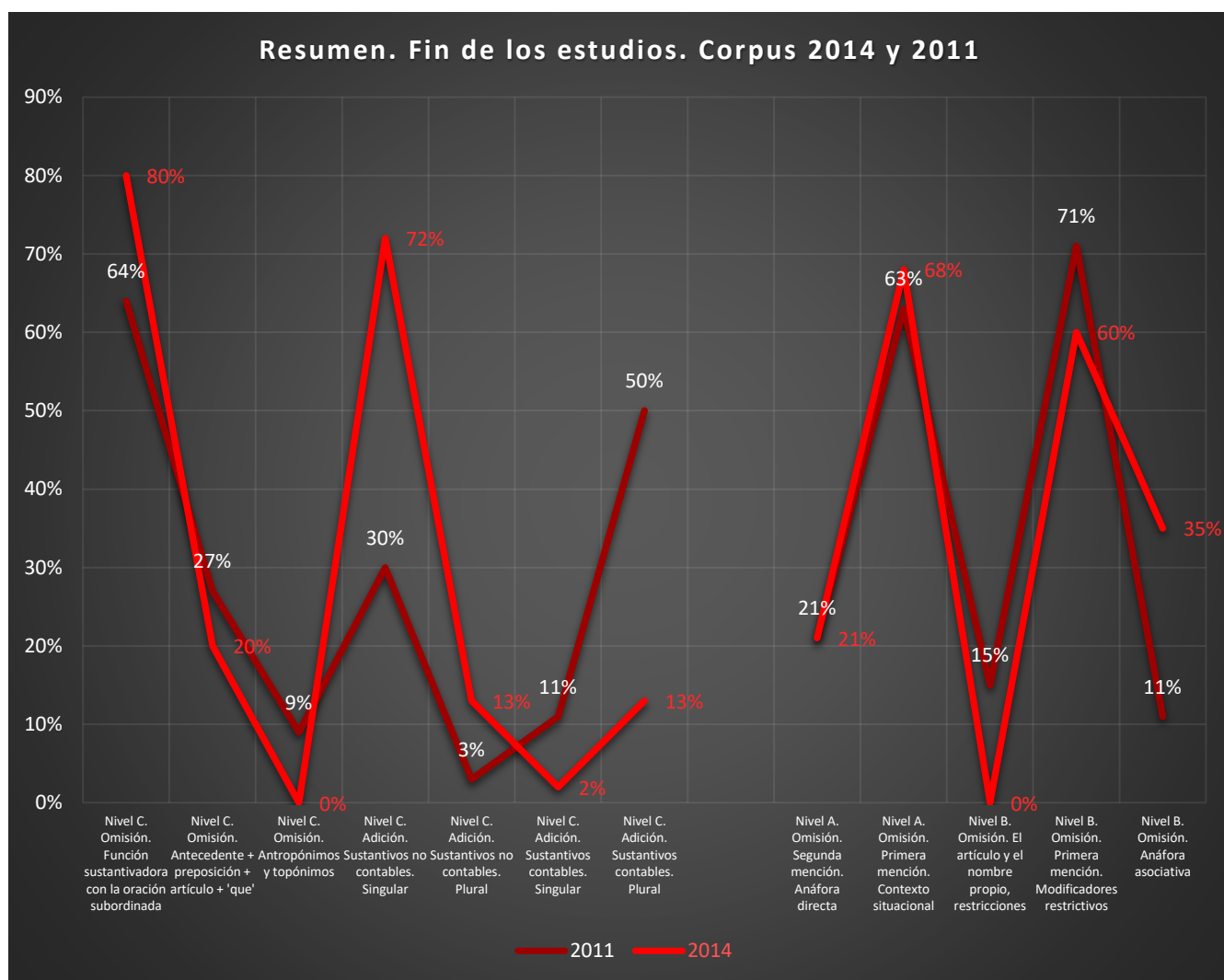


Gráfico 97: Coincidencias. Resumen. Corpus 2014 y 2011 / fin de los estudios

Los datos expuestos en la tabla y en los gráficos demuestran que los dos corpus coinciden en la mayoría de las materias que producen problemas a los informantes al finalizar sus estudios de español. Los puntos más altos del gráfico de coincidencias reflejan contenidos de mayor problema en ambos corpus.

Nos parece conveniente destacar en primer lugar los errores fosilizados, puesto que reflejan contenidos que se arrastran desde el inicio hasta el fin de los estudios. Ambos corpus coinciden en dos contenidos:

- a) Omisión. Primera mención. Modificadores restrictivos (60 %; 71 %²¹³)
- b) Omisión. Primera mención. Contexto situacional (68 %; 63 %)

²¹³ Exponemos primero los resultados del corpus 2014 y después los del 2011.

Es evidente que la primera mención del sustantivo cuya referencia esté identificada, sea por los modificadores restrictivos o por el conocimiento del contexto situacional, representa el mayor problema en el uso del artículo determinado por los estudiantes serbios. La causa reside en que el serbio identifica de manera automática el referente del sustantivo, es decir, el serbio dispone de mecanismos análogos al español; sin embargo, no tiene una marca explícita para facilitar la identificación como el artículo español²¹⁴.

Otro par de los errores que se arrastran durante varios años de los estudios son los relativos a la segunda mención del sustantivo cuyo referente es conocido por la anáfora asociativa o por la anáfora directa:

a) Omisión. Segunda mención. Anáfora asociativa (35 %; 11 %)

b) Omisión. Segunda mención. Anáfora directa (21 %; 21 %)

La causa de los errores de omisión en la segunda mención del sustantivo cuya referencia se identifica por la anáfora asociativa o por la anáfora directa es análoga a la del grupo anterior: el serbio posee mecanismos similares a los españoles; sin embargo, no tiene una marca explícita para facilitar la identificación del referente²¹⁵.

El grupo de errores que se distinguen en el gráfico de coincidencias relativo al Nivel C, nivel en el que se encuentran los estudiantes incluye:

a) Omisión. Función sustantivadora con la oración subordinada (80 %; 64 %)

b) Omisión. Oración subordinada de relativo en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que* (20 %; 27 %)

Estos casos no deberían producir grandes problemas a los estudiantes serbios dado que en serbio existen construcciones semejantes a las del español.

a) Hemos comentado en 3.2.9 la función anafórica de los demostrativos *ovaj*, *taj*, *onaj* 'este, ese, aquel', que suelen estar acompañados por el relativo *koi* 'que' o por el relativo *što* 'que', la combinación del demostrativo con el relativo es equivalente a la función sustantivadora del artículo español con la oración subordinada.

²¹⁴ Sobre estos contenidos hemos hablado en 3.2.10 y 3.3 (modificadores restrictivos) y en 3.2.3 y 3.3 (contexto situacional).

²¹⁵ Hemos abordado en 3.2.8 la anáfora asociativa y la anáfora directa en serbio y, asimismo, hemos realizado su contraste con la anáfora asociativa y la directa en español en el apartado 3.3.

b) Por lo que se refiere a la introducción del artículo en la oración de relativo en combinación antecedente+preposición+artículo+*que*, el contraste que se presta consiste en que en español la función del artículo es reproducir el género y el número del sustantivo antecedente, mientras que en serbio la flexión de los relativos *koji* 'que' o *što* 'que' es la que reproduce estas características del sustantivo antecedente.

Otro grupo que exhibe resultados relevantes es el grupo relativo a los errores de adición. Destacan dos casos:

- a) Adición. Sustantivos no contables en singular (70 %; 30 %)
- b) Adición. Sustantivos contables en plural (13 %; 50 %)

En estos casos hay que tomar en consideración que el valor porcentual del 70 % de los errores de adición procede del corpus 2014, que tenía un tema de redacción académico, por lo cual los estudiantes en su mayoría se referían a las asignaturas. Si los informantes hubieran sabido que las asignaturas se designan con nombres no contables que excluyen el artículo, el resultado de los errores cometidos hubiera sido sustancialmente inferior.

Por último, queda por advertir que existe una clase de errores que apareció solo en el corpus 2011 pero la consideramos importante para todos los estudiantes de español. Se trata del uso del artículo con los nombres propios, específicamente con los nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo y los nombres propios con el uso obligatorio del artículo por la norma (Nivel B, 15 %). Asimismo, se trata del uso del artículo con topónimos (Nivel C, 9 %).

Cabe observar que en el transcurso del análisis de los dos corpus han aparecido algunos errores que reflejan materias que son importantes para los estudiantes serbios por su porcentaje pero no vienen registradas en el desglose de contenidos del PCIC:

- Uso del artículo en la oración subordinada de relativo en la combinación sintáctica antecedente+preposición+artículo+*que*
- Uso del artículo con el pronombre relativo *cual*
- Uso del artículo con sustantivos no contables en singular y en plural, y con sustantivos contables en singular y plural
- Uso del artículo en locuciones y en compuestos sintagmáticos

- Relación del artículo con los demostrativos y los posesivos

A partir de todo lo expuesto sobre las coincidencias de los errores cometidos en los dos corpus, iguales por su estructura pero diferentes por sus temas, podemos concluir que existen problemas concretos en la enseñanza y adquisición del artículo determinado que afrontan tanto los profesores como los estudiantes serbios de español.

4.4 Comparación con investigaciones relativas a las lenguas eslavas y al chino.

Justificación de la hipótesis de la tesis

Debido a que el artículo determinado no existe en la mayoría de las lenguas eslavas ni tampoco en determinadas lenguas distintas de las eslavas, en primer lugar, nos interesa saber si los problemas que presentan los estudiantes serbios al adquirir el artículo español son semejantes a los que tienen hablantes de otras lenguas eslavas. En segundo lugar, nos interesa comprobar la hipótesis que planteamos al inicio de la investigación: si los errores se dan asimismo en otras lenguas distintas de las eslavas, ¿hay que situar, en consecuencia, el origen de los errores en la interlengua de los estudiantes de español? Con el objetivo de responder a estas cuestiones hemos examinado las investigaciones sobre el uso del artículo determinado en aprendientes rusos, polacos, eslovenos y serbios y, asimismo, hemos estudiado una investigación sobre el uso del artículo determinado realizada con hablantes chinos.

Exponemos los resultados más relevantes de estas investigaciones cuyos contenidos hemos comparado del modo siguiente: en primer lugar, hemos buscado similitudes entre los problemas que presentan los estudiantes serbios que nosotros hemos examinado y los problemas que poseen estudiantes rusos y polacos; en segundo lugar, hemos comparado equivalencias entre los estudiantes serbios y estudiantes eslovenos; en tercer lugar, hemos buscado coincidencias entre nuestra investigación y otro trabajo de investigación que atañe también al serbio; finalmente, hemos confeccionado una tabla que refleja los puntos en común entre distintas lenguas eslavas. Después, hemos proseguido examinando un trabajo de investigación sobre los mecanismos que usa el chino para identificar el referente del sustantivo así como sobre las dificultades que presentan estudiantes chinos al adquirir el artículo español. Para terminar, en una nueva tabla hemos aunado las coincidencias de las lenguas eslavas en una columna y las hemos relacionado con las características y los problemas del chino, los cuales hemos expuesto en otra columna, con el objetivo de averiguar si existen puntos en común con respecto al uso del artículo determinado entre dos familias de lenguas distintas.

INVESTIGACIÓN RELATIVA A LOS APRENDIENTES RUSOS Y POLACOS

El trabajo de investigación, titulado *Uso del artículo en español para hablantes eslavos* y realizado por Edyta Denst-García (2010), tiene como lengua de referencia el ruso; no obstante, según la autora, los hablantes rusos y polacos presentan las mismas dificultades al adquirir el artículo determinado. Además, la autora sostiene que los hablantes de todas las lenguas eslavas se enfrentan a los mismos problemas con respecto al uso del artículo (excepto los hablantes de búlgaro²¹⁶, ya que este idioma lo posee). Exponemos a continuación los principales resultados de esta investigación:

1. Los alumnos rusos que dominan el español incluso en el nivel superior, tanto en el aspecto léxico como en el fonético y gramatical, siguen cometiendo errores de nivel básico respecto al uso del artículo (Dens-García, 2010: 2).
2. Según la autora, parece que el nativo ruso o de otra lengua eslava (excepto el búlgaro), por lo que considera lógico en su lengua, no encuentra imprescindible expresar la diferencia de matices entre *¿Has tomado café / un café / el café?* (Dens-García, 2010: 96).
3. El ruso carece de artículo y por consiguiente es posible que su función se exprese a través de otras clases de palabras, como el demostrativo y el posesivo, o a través del cambio de orden de las palabras en la frase (Dens-García, 2010: 96).

Los resultados de esta investigación nos han llevado a la conclusión de que los hablantes rusos y polacos poseen problemas similares a los que tienen los estudiantes serbios que hemos examinado. Los elementos en común son los siguientes:

- 1) Al igual que los estudiantes serbios, los rusos y los polacos arrastran los errores de los niveles básicos hasta los niveles avanzados de competencia del español.
- 2) No expresan valores como los de *¿Has tomado café / un café / el café?* porque en su lengua materna identifican el referente del sustantivo (*café*) por el contexto y de manera automática, es decir, sin reflexionar, pues inmediatamente se activan mecanismos como el conocimiento del contexto situacional, el conocimiento del referente por modificadores restrictivos, el conocimiento del referente por la anáfora o por la anáfora asociativa.
- 3) El ruso y el polaco, al igual que el serbio, se valen de los demostrativos, los posesivos y del orden inverso de las palabras para facilitar la identificación del referente del sustantivo.

²¹⁶ Ocurre igual en el caso de los hablantes de macedonio.

INVESTIGACIÓN RELATIVA A LOS HABLANTES ESLOVENOS

El trabajo de investigación titulado *Enseñanza significativa del artículo español desde la perspectiva de la gramática cognitiva*, realizado por Gemma María Santiago Alonso (2010), tiene como objetivo principal la enseñanza significativa del artículo español a los estudiantes eslovenos desde la perspectiva de la gramática cognitiva. En «2.3.2.1 Análisis contrastivo de la expresión de definitud en esloveno y español» (Santiago Alonso, 2016: 53-63), la autora sostiene que la lengua eslovena, como la mayoría de los idiomas eslavos, no tiene una marca explícita como el artículo español, ya que el contexto extralingüístico es suficientemente significativo para restringir la referencialidad en esta lengua.

Aun así, desde el análisis contrastivo que realizó, la autora ha identificado los siguientes mecanismos para expresar la definitud en esloveno: a) cuando no se alude a un referente concreto, el contexto o el conocimiento consabido son suficientes para obtener la desambiguación del objeto al que se hace referencia; b) el valor genérico queda desambiguado por el contexto; c) el superlativo hace referencia a argumentos absolutamente individualizados e identificables por el interlocutor por su carácter unívoco y restringido; d) en esloveno, con el aspecto verbal perfectivo / imperfectivo o el tiempo verbal perfectivo / imperfectivo se influye en la (in)definitud; e) las construcciones como el sintagma preposicional español *de + sustantivo escueto* se expresan en esloveno transformando el sustantivo en adjetivo; f) en esloveno los casos morfológicos son mecanismos que sirven para restringir o no el referente del sustantivo. Finalmente, la autora sigue la investigación realizada por Trenkić en su artículo «Definiteness in Serbian/Croatian/Bosnian and some implications of the general structure of the nominal phrase» y reconoce que la única estrategia que se debe considerar realmente para la determinación del referente del sustantivo en lenguas eslavas²¹⁷ es la inferencia, y esto se consigue atendiendo a un contexto relevante y un conocimiento común del mundo compartido por los interlocutores. La autora comenta también que los aprendientes eslovenos «entienden el artículo en español como una reduplicación innecesaria, ya que tanto extralingüística como lingüísticamente hay elementos suficientes para desambiguar cualquier expresión de (in)definitud» (Santiago Alonso, 2016: 54).

Por lo que se refiere al análisis de los errores, la autora destaca la omisión del artículo como el error más numeroso. La cantidad de errores de adición es menor, mientras que el número de errores de selección errónea es todavía menor. La investigación sobre la evolución de los errores en el transcurso de los cinco años de los estudios muestra que en los dos últimos

²¹⁷ En la investigación de Trenkić las lenguas de contraste fueron el inglés con el serbio, el croata y el bosnio.

años (el cuarto y el quinto) se ha mantenido un número considerable (alrededor del 35 %) de errores de omisión, mientras que los de adición están alrededor del 8 % y los de falsa selección suman el 7 %. La autora comenta que la resistencia en cuanto a la adquisición del artículo español por parte de los aprendientes eslovenos podría traducirse en una fosilización de los errores.

Comparando los resultados de la investigación realizada sobre los errores en el uso del artículo por parte de los estuantes eslovenos y la nuestra, sobre los errores cometidos por los estudiantes serbios, concluimos que existen las similitudes siguientes:

- 1) Ninguna de las dos lenguas (el esloveno y el serbio) posee un marcador explícito como el artículo español para identificar la referencia del sustantivo.
- 2) En la mayoría de las situaciones ambas lenguas identifican el referente del sustantivo por el contexto.
- 3) El estudiante no entiende la presencia del artículo dado que identifica la referencia del sustantivo por el contexto y de manera automática, de ahí que para él sea una reduplicación innecesaria.
- 4) Los errores de omisión son los más frecuentes, les siguen los de adición y, finalmente, los de falsa selección presentan el menor porcentaje.
- 5) Los errores en el uso del artículo se arrastran hasta los últimos años de los estudios (errores fosilizados) y se mantienen sin resolver.

INVESTIGACIÓN RELATIVA A LOS HABLANTES SERBIOS

La tesis *Usos del artículo determinado en el español como lengua extranjera en base al análisis de errores de los serbiohablantes* es una investigación realizada por Gorana Zečević Krneta (2016) en dos universidades de Serbia, la de Kragujevac y la de Belgrado. Su investigación se centra en la distribución y los usos tanto correctos como incorrectos del artículo definido, así como en la ausencia del artículo. La autora comenta que los sintagmas nominales serbios se caracterizan por el conocimiento del referente del sustantivo a través del contexto. El análisis contrastivo que realizó ha mostrado que existen equivalencias entre la función del artículo español y los mecanismos que el serbio utiliza para determinar la referencia del sustantivo: el serbio usa los demostrativos, los posesivos, las terminaciones de determinados casos (acusativo y genitivo) y el orden de las palabras.

Por lo que respecta al análisis de los errores, la autora clasifica los errores como de omisión, adición y elección errónea. También incluye los errores morfológicos relativos a la

concordancia de género y número entre el artículo y el sustantivo. La autora ha investigado sobre dos tipos de corpus: uno que consistía en redacciones sobre un tema libre sobre los viajes y otro que no permitía estrategias debido a que contiene textos en los que había que rellenar huecos. Los resultados más destacados de su análisis de los errores son los siguientes:

1. Los problemas que presentan los estudiantes serbios son universales debido a que realizó su investigación en dos universidades distintas de Serbia y utilizó el mismo tema para la obtención del corpus.
2. No se registra disminución de errores del primer al cuarto año de los estudios, excepto en los errores morfológicos.
3. En el ejercicio de rellenar huecos los estudiantes tienden a añadir el artículo cuando no están seguros sobre su uso. En las redacciones (con el tema libre) el error predominante es el error de omisión.
4. Se hace uso del artículo determinado en contextos que atañen a la posición de objeto directo y la de atributo dentro del predicado nominal; el problema reside en no distinguir entre la delimitación referencial y la categorización. Asimismo, según la autora, el problema se presenta en las construcciones preposicionales modificadoras en las que los informantes usan el artículo de acuerdo con el significado de la preposición y no de acuerdo con el contexto.
5. Se utiliza el artículo en construcciones de grado superlativo y con nombres propios. La relación del artículo con otros determinantes provoca equívocos.
6. En todo el corpus no se registra ningún caso del *lo* enfático.

Comparando los resultados de esta investigación con los de la nuestra hemos llegado a las coincidencias siguientes:

- 1) Los estudiantes serbios presentan problemas concretos en el uso del artículo determinado, independientemente del tema de redacción o de la institución en la que aprenden español.
- 2) Los errores se arrastran desde los niveles iniciales hasta los niveles avanzados.
- 3) Cuando el estudiante no presta atención al artículo, aumentan los errores de omisión; cuando el estudiante dedica atención al artículo, aumentan los errores de adición (ver 4.3.3).
- 4) El uso del artículo determinado presenta dificultades en contextos en los que el referente del sustantivo está identificado por modificadores restrictivos.
- 5) El uso del artículo con nombres propios genera problemas, así como la relación del artículo con otros determinantes.
- 6) No se registra el valor enfático del artículo neutro *lo*.

Resumiendo las características de las lenguas eslavas, así como los problemas que presentan los estudiantes de distintas lenguas eslavas en cuanto al uso del artículo español, hemos llegado a las conclusiones siguientes sobre sus coincidencias:

Características de las lenguas eslavas	ruso / polaco	esloveno	serbio (Zečević Krnetić)	serbio (Rubinjon Strugar)
1. Las lenguas eslavas carecen de un marcador explícito como el artículo español	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
2. En la mayoría de las situaciones el estudiante identifica el referente del sustantivo por el contexto o por los modificadores restrictivos	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
3. En la mayoría de las situaciones la identificación es automática, por lo que el estudiante no entiende la presencia del artículo español	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
4. La identificación del referente del sustantivo se puede realizar a través de elementos lingüísticos como los demostrativos y los pronombres, o a través del cambio de orden de palabras	SÍ	no hay datos	SÍ	SÍ
Problemas en la adquisición del artículo determinado				
1. Los problemas son iguales independientemente del tema de redacción o de la institución en la que se aprende	no hay datos	no hay datos	SÍ	SÍ
2. Los errores del nivel básico se quedan sin resolver hasta los niveles superiores	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
3. Los errores de omisión son los más frecuentes (interferencia de la lengua materna)	no hay datos	SÍ	SÍ	SÍ
4. Cuando se presta atención al artículo, aumentan los errores de adición	no hay datos	no hay datos	SÍ	SÍ

Tabla 50: Similitudes entre las lenguas eslavas

INVESTIGACIÓN RELATIVA A LOS HABLANTES CHINOS

La tesis doctoral *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos* fue realizada por Tzu-Ju Lin (2003) en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alcalá y dirigida por la Dra. Inmaculada Penadés Martínez, dentro del programa de doctorado en Lingüística Aplicada. El estudio señala, por un lado, los posibles valores atribuidos al artículo español cuando acompaña a un sustantivo y, por otro, proporciona una visión global de la lengua china y de la construcción, en esta, de sintagmas nominales definidos e indefinidos, con especial atención al uso de determinantes chinos, al uso del numeral *yi* 'uno', al cambio de orden de las palabras, al concepto de tópico, etc. Por lo que respecta al análisis de errores, la autora parte de un corpus de datos de alumnos universitarios de Taiwán. Para ello, ha tenido en cuenta tanto los aspectos cualitativos, como los cuantitativos. Ha clasificado los errores según afecten al significante o al significado. Los errores en el significado los ha clasificado en 6 grupos distintos: errores de omisión, de adición, de elección, errores en el número, errores en la concordancia de género y número y errores por el uso del artículo determinado sin sustantivo. Para componer el corpus, Lin ha optado por dos temas: *¿Qué opinas sobre los exámenes?* y *Algo inolvidable para ti*. Los informantes eran estudiantes del primer al cuarto año de estudios. Cada año estuvo dividido en dos grupos, uno escribía sobre el primer tema, otro redactaba sobre el segundo.

Por lo que se refiere al contraste entre el español y el chino, la investigadora buscó equivalencias entre el artículo español y ciertas unidades lingüísticas del chino. Lin (2003: 108-140) indicó que los mecanismos principales de la identificación del referente del sustantivo en chino son el orden de palabras y el concepto de tópico. Además, los sustantivos chinos pueden actualizarse con ciertos determinantes como el demostrativo, el posesivo, el complemento nominal, etc. Asimismo, los sintagmas nominales que no llevan ninguna marca determinativa consigo, ni son de tipo anafórico, pueden ser interpretados como definidos según el contexto lingüístico o extralingüístico.

Nos resulta significativa la similitud entre el chino y el serbio en cuanto a la identificación del referente del sustantivo en relación con el concepto de tópico. Según presenta Lin (2003: 129-134), el tópico, que es el tema del enunciado, es casi siempre definido debido a que introduce una información ya conocida por el hablante y el oyente. El tópico se coloca en posición inicial de la oración en la mayoría de los casos. Nosotros hemos explicado en 3.2.3 que en serbio, cuando se quiere marcar una nueva información sobre un sintagma nominal cuya referencia es consabida, se acude al orden inverso de las palabras, de ahí que entre en juego el

concepto de t3pico²¹⁸. Asimismo, hemos visto e indicado en la tabla de similitudes entre las lenguas eslavas que en otras lenguas de esta familia el cambio de orden de las palabras es uno de los mecanismos que se usan para identificar el referente del sustantivo.

Por lo que respecta a los errores en el significado, los estudiantes chinos de primer a cuarto a1o los cometieron en un valor porcentual del 43,30 % en el primer a1o, disminuyendo su valor hasta el 32,43 % en el cuarto a1o. Este dato nos muestra que los errores en el uso del art3culo determinado se mantienen hasta los niveles superiores de competencia en espa1ol. Observando la producci3n total de los errores, los de omisi3n son los m3s frecuentes, el 13,15 %, mientras que los de adici3n y elecci3n err3nea muestran un valor porcentual menor, el 6,45 % y el 6,70 % respectivamente. La evoluci3n de los errores de omisi3n a lo largo del aprendizaje presenta una perspectiva positiva, pues estos errores disminuyen. Por lo que respecta a los errores de adici3n, estos con el tiempo aumentan. Seg3n indica Lin (2003: 189), a medida que se eleva el nivel de aprendizaje, los errores de adici3n no disminuyen, sino que, por el contrario, aumentan. Concluimos que los estudiantes chinos presentan problemas an3logos a los que muestran los estudiantes de las lenguas eslavas: cuando prestan atenci3n al uso del art3culo, aumentan los errores de adici3n.

Con el fin de comprobar nuestra hip3tesis sobre si hay que situar el origen de los errores en la interlengua de los hablantes que carecen del art3culo determinado en su lengua materna, presentamos una tabla que recoge las principales caracter3sticas de las lenguas eslavas con respecto a la identificaci3n del referente del sustantivo, as3 como los problemas m3s pronunciados que muestran sus hablantes al adquirir el art3culo espa1ol. Asimismo, en una columna paralela, exponemos los resultados correspondientes a la lengua china.

Caracter3sticas relativas a las lenguas eslavas y al chino	lenguas eslavas	el chino
1. Carecen de un marcador expl3cito como el art3culo espa1ol	S3	S3
2. En la mayor3a de las situaciones el estudiante identifica el referente del sustantivo por el contexto o por los modificadores restrictivos	S3	S3

²¹⁸ Por ejemplo, en serbio el orden neutro es sujeto/predicado/objeto; no obstante, cuando se quiere indicar una nueva informaci3n sobre el referente del sustantivo en funci3n de objeto directo, conocido por el contexto situacional, el sustantivo objeto directo se coloca en posici3n inicial de la oraci3n (ver 3.2.3) y, adem3s, sobre 3l suele caer el acento distintivo (ver 3.2.11).

3. En la mayoría de las situaciones la identificación es automática, por lo que el estudiante no entiende la presencia del artículo español	SÍ	no se indica
4. La identificación del referente del sustantivo se puede realizar a través de elementos lingüísticos como los demostrativos y los pronombres, o a través del cambio de orden de palabras	SÍ	SÍ
Problemas en la adquisición del artículo determinado		
1. Los problemas son iguales independientemente del tema de redacción o de la institución en la que se aprende	SÍ	SÍ ²¹⁹
2. Los errores del nivel básico se quedan sin resolver hasta los niveles superiores	SÍ	no es exactamente así ²²⁰
3. Los errores de omisión son los más frecuentes (interferencia de la lengua materna)	SÍ	SÍ
4. Cuando se presta atención al artículo, aumentan los errores de adición	SÍ	SÍ

Tabla 51: Equivalencias entre las lenguas eslavas y el chino

Observando la tabla de equivalencias entre las lenguas eslavas y el chino, nos percatamos de que los mecanismos principales de identificación del referente del sustantivo en estas lenguas son similares, aunque el chino pertenezca a una familia de lenguas distinta. Al mismo tiempo, observamos que en la mayoría de los puntos los problemas de sus hablantes al adquirir el artículo determinado español son equivalentes. De ahí concluimos que se ha comprobado nuestra hipótesis y que el origen de los errores se podría situar en la interlengua de aquellos estudiantes de español cuyas lenguas maternas no poseen el artículo determinado.

²¹⁹ La investigadora no discrimina los errores que se cometen en redacciones con uno o con otro tema. De ahí concluimos que los problemas son iguales en ambos corpus.

²²⁰ Los errores de omisión tienen una evolución positiva y disminuyen, los errores de adición tienden a incrementarse.

5. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

5. Implicaciones didácticas de la investigación

El objetivo de este capítulo es presentar y enfocar los resultados del análisis de tal modo que puedan servir para subsanar los errores en el uso del artículo determinado cometidos por los estudiantes serbios. En este sentido, nos ocuparemos de indicar cómo los métodos de la lingüística contrastiva que hemos expuesto en los capítulos anteriores, el análisis contrastivo y el análisis de los errores, repercuten en el aprendizaje y la enseñanza del artículo determinado. Al mismo tiempo, expondremos los resultados de la encuesta que realizamos en mayo del 2014 a los informantes del corpus 2014. Consideramos que tanto los resultados de nuestro análisis como las indicaciones de la encuesta son punto de partida para posteriores elaboraciones de ejercicios concretos que atañen el uso del artículo determinado.

Por lo que concierne a la aplicación de los resultados de los dos métodos del análisis a la enseñanza y la elaboración del material didáctico, nuestra investigación ha mostrado que hay contenidos que se pueden subsanar valiéndose del contraste gramatical entre el español y el serbio. No obstante, el análisis de los errores nos ha indicado que el análisis contrastivo no ayuda siempre, sino que entran en juego otros elementos, por ejemplo, el serbio posee equivalencias a la sustantivación del adjetivo español y según el análisis contrastivo no debería haber problemas; sin embargo, los errores aparecen cuando el adjetivo sustantivado se encuentra situado de manera inmediata al sustantivo explícito que lo precede. Debido a eso, según hemos comentado en el capítulo 2 siguiendo a Filipović (1975: 8), los dos análisis combinados son más útiles y ofrecen datos necesarios para su posterior implementación en los manuales didácticos.

En lo que atañe a las indicaciones de la encuesta que sirven para escoger una metodología adecuada para la enseñanza del español y, por lo tanto, para el artículo determinado, nos hemos guiado por Santos Gargallo (2010: 26-27), que comenta que hay una serie de condicionantes que determinan la metodología del aprendizaje, «entre los que podemos señalar los objetivos y necesidades del sujeto que aprende (*quién aprende*), el contexto docente (*a quién y dónde enseñamos*) y, además, el tipo de lengua que enseñamos». Por esto, las preguntas de la encuesta están estructuradas de tal modo que proporcionen respuestas sobre las necesidades y objetivos de los estudiantes, así como sobre la metodología que consideran útil en el proceso de aprendizaje. Además, según Santos Gargallo (2010: 82), hay que tener presente que la adopción de un método no implica obligatoriamente el rechazo de otras propuestas metodológicas. Además, «el profesor de ELE ha de tener una formación completa, la cual ha de incluir los

fundamentos teórico-prácticos de las distintas orientaciones metodológicas, el manejo de los materiales didácticos, así como la capacidad para adaptarlos y crear otros nuevos» (Santos Gargallo, 2010: 82).

5.1 Repercusiones del análisis contrastivo y el análisis de errores en la enseñanza y aprendizaje del artículo determinado

En este apartado propondremos procedimientos que sirvan para subsanar los errores cometidos por los informantes serbios, basándonos en ambos métodos del análisis que realizamos, el análisis contrastivo y en el análisis de los errores. Hemos estructurado los contenidos que producen problemas según las incidencias del error en cada nivel de competencia y en cada año de los estudios. Los errores que reflejan contenidos relativos a niveles inferiores y que se arrastran hasta el fin de los estudios los hemos justificado con ejemplos del cuarto año para enfatizar el problema de los errores fosilizados.

I AÑO DE LOS ESTUDIOS, NIVEL A

1. Omisión del artículo en sustantivos de primera mención cuya referencia se identifica por el conocimiento del contexto situacional.

El serbio identifica el referente del sustantivo valiéndose del conocimiento contextual; no obstante, no tiene una marca explícita como el artículo español. Es posible que se rija por el acento distintivo o por el orden inverso de los elementos oracionales, o por el aspecto determinado del adjetivo si este acompaña al sustantivo o, en su caso, de la función anafórica de los pronombres demostrativos. No obstante, esto son solamente unos mecanismos posibles que facilitan la identificación del referente del sustantivo conocido por el contexto situacional. En *El viaje de mis sueños será Egipto [...]. Es una país fascinante, hay muchas cosas para ver. Quiero irme dentro de *pirámidas y ver con mis propios ojos*²²¹ el hablante serbio traduce al español directamente de su lengua materna, en la que identifica el referente del sustantivo de manera automática valiéndose del contexto situacional, y, debido a la interferencia del serbio, comete el error de no usar el artículo determinado con *pirámides*. Por eso, opinamos que en la presentación y explicación de este contenido hay que prestar atención al propio mecanismo de identificación del referente por el conocimiento contextual, a la par que explicarlo con numerosos ejemplos en español, unos que el estudiante serbio pueda relacionar con los cuatro mecanismos serbios comentados y otros que carezcan de estas propiedades y evidencien

²²¹ Corpus 2011, redacción IV/20.

contextos situacionales en los que el estudiante serbio identifique el referente de manera automática.

2. Omisión del artículo en la segunda mención cuando el referente del sustantivo es identificado por la anáfora directa

Al igual que en el caso anterior, la lengua serbia identifica el referente del sustantivo en contextos de anáfora directa; no obstante, no tiene una marca explícita para facilitar esta identificación. Debido a la interferencia de la lengua materna, el estudiante comete errores al no usar el artículo español, como se observa en un ejemplo del cuarto año de los estudios: *Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir (temas con la terminología distinta). A mi me han gustado mucho *temas sobre arte en general*²²². Nuestro cuestionario ha mostrado que el estudiante universitario de español se inscribe en la facultad con un sólido conocimiento de la gramática serbia, de ahí que conozca el concepto de la anáfora. Las diferencias entre el español y el serbio residen en las diferentes clases, pues a la anáfora directa de la gramática española le corresponden dos clases en serbio: la anáfora en sentido estricto y la anáfora en sentido amplio (ver 3.2.8). Opinamos que en la didáctica de este contenido habría que correlacionar las dos clases serbias con el concepto español de anáfora directa y a partir de ahí trabajar con ejemplos.

3. Función sustantivadora del artículo con adjetivos

La función sustantivadora del artículo con adjetivos no debería producir problemas a los estudiantes serbios, ya que la flexión adjetival serbia proporciona información sobre el género y el número del sustantivo omitido. Por ello, en la enseñanza de este contenido y en la elaboración de materiales didácticos habría que relacionar la función sustantivadora del artículo con adjetivos en español con el contenido gramatical serbio relativo a la flexión de los adjetivos. No obstante, el análisis de los errores ha mostrado que estos errores son más frecuentes cuando el enunciado español con el adjetivo sustantivado es inmediato al sustantivo explícito que lo precede, como en *También me gustan los escritores españoles y *hispanoamericanos y sus obras*²²³. Por lo tanto, habría que enfatizar estos casos.

²²² Corpus 2014, redacción 7/IV.

²²³ Corpus 2014, redacción 17/I.

4. Adición del artículo con nombres propios

Los nombres propios en serbio, al igual que en español, no necesitan ningún determinante para identificar el referente del sustantivo, por lo que el uso del artículo con nombres propios relativos al nivel básico de competencia no debería provocar problemas. No obstante, el análisis de los errores ha mostrado que existen algunos casos de errores de adición que evidencian que el estudiante serbio del primer año confunde los nombres propios que en español forzosamente llevan artículo con los nombres propios que no lo llevan por la norma general. Habrá que llamar la atención al estudiante serbio sobre estos casos (**La Cuba* vs. *La Habana*²²⁴).

5. Falsa selección

Con respecto a los errores de falsa selección, hemos resumido en 4.3.3 que existen dos causas principales de estos errores: los del grupo A), la falsa selección del artículo determinado en lugar de otro determinante, se deben al desconocimiento de las reglas gramaticales del español; los del grupo B), la falsa selección de otro determinante en lugar del artículo determinado, se deben a la interferencia del serbio o a la interferencia de alguna lengua extranjera que el estudiante conoce. En este sentido, habría que organizar la enseñanza de los contenidos correspondientes. La interferencia del inglés y no del serbio es sobre todo evidente en la selección errónea del posesivo en lugar del artículo determinado, por lo que habría que enfatizar esta materia. Son errores que se arrastran hasta finales del cuarto año de los estudios y constituyen el 67 % y el 75 % de los errores del grupo B), computados en el corpus 2014 y en el 2011, respectivamente (*Abro *mis ojos*²²⁵ frente a *I open my eyes*).

II AÑO DE LOS ESTUDIOS, NIVEL B1

1. Omisión del artículo en sustantivos de primera mención cuya referencia se identifica por modificadores restrictivos.

El análisis contrastivo ha mostrado que el serbio dispone de mecanismos análogos al español para identificar la referencia del sustantivo mediante elementos lingüísticos u oraciones de relativo u otras oraciones con función restrictiva. No obstante, el serbio no dispone de un marcador explícito como el artículo español. Debido a esto, en la enseñanza y en la elaboración de los materiales didácticos, habría que trabajar este contenido y recordar a los estudiantes el

²²⁴ Corpus 2011, redacción I/2.

²²⁵ Corpus 2011, redacción II/2.

mecanismo que ellos ya conocen pero no suelen aplicar en el uso del artículo determinado español.

2. Omisión del artículo en contextos de anáfora asociativa

El análisis de los errores ha mostrado que los errores de omisión del artículo en contextos de anáfora asociativa son frecuentes. La causa de estos errores es análoga a determinados casos anteriores: el estudiante serbio identifica el referente del sustantivo pero no dispone de una marca explícita, por lo que la interferencia de la lengua materna es considerable. Además, la anáfora asociativa no es tratada en gramáticas serbias de referencia. Hemos explicado en 3.2.8 que Piper denomina *cuasianáfora* a lo que corresponde a la anáfora asociativa en español. También en el mismo apartado comentamos que Stanojević había emprendido un trabajo de investigación sobre la anáfora asociativa no solo porque sea difícil identificarla en serbio, sino porque no es una anáfora prototípica de esta lengua. De ahí que para los estudiantes serbios sea un contenido difícil de adquirir, ya que no disponen de un elemento de anclaje gramatical en su propia lengua para poder aplicarlo en español. No obstante, disponen de los mecanismos de identificación que son equivalentes a la anáfora asociativa en español: la relación de meronimia, la relación entidad / propiedad, la relación acción / consecuencia o la relación causa / efecto. Para la enseñanza y la elaboración de materiales didácticos hay que prestar considerable atención a la explicación teórica de este mecanismo de identificación del referente del sustantivo y acompañarlo con diversos ejemplos y ejercicios.

3. Omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo y omisión del artículo en nombres que lo llevan por la norma.

El análisis de los errores ha mostrado que estos dos tipos de omisión del artículo están presentes en el corpus 2011, cuyo tema de redacción está relacionado con el turismo (**Plaza Mayor*; **Sahara*). Debido a que la causa de ambos tipos de errores es el desconocimiento de la norma gramatical del español, en la enseñanza de estos contenidos habría que trabajar estas normas y acompañarlas con ejemplos obtenidos de textos de turismo. Aunque aparece solo en el corpus 2011, este tema es importante debido a que el cuestionario ha mostrado que conocer el español del turismo es uno de los principales objetivos de los estudiantes serbios de español.

4. Función sustantivadora del artículo neutro *lo* con adjetivos

El análisis de los errores ha mostrado un escaso valor porcentual de los errores de omisión del artículo neutro *lo* en su función sustantivadora con adjetivos, el 3 % en el corpus 2011. En

la enseñanza de este contenido habría que partir del contraste entre las dos lenguas, el español y el serbio, y explicar a los estudiantes serbios que la función sustantivadora del *lo* español contrasta con tres opciones de la gramática serbia (ver 3.3): 1. El uso del adjetivo en función de sustantivo; 2. La derivación del sustantivo a partir de un adjetivo; 3. El uso del adverbio.

5. Adición del artículo determinado en locuciones

Las locuciones son unidades que tienen una forma fija que no incluye el artículo en algunas de ellas, por lo que en las redacciones de los estudiantes serbios aparecen errores de adición del artículo con locuciones. Debido a que las locuciones españolas son numerosas y presentan distinto grado de dificultad, habría que trabajarlas por niveles de competencia partiendo de las más sencillas y yendo hacia las más complejas, además de tener en cuenta su uso por los hablantes nativos. El papel del profesor consistiría en contrastarlas con las equivalencias serbias. En España se han editado varios libros dedicados a la enseñanza de locuciones españolas que están estructurados por niveles. En primer lugar, tres diccionarios de Inmaculada Penadés Martínez: el *Diccionario de locuciones verbales*, el *Diccionario de locuciones adverbiales* y el *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales*. Asimismo, se editó el libro *Locuciones y refranes para dar y tomar*, de Alba Gómez González y Clara Ureña Tormo, también estructurado por niveles de competencia. En Serbia, Anđelka Pejović es la autora de un libro sobre la fraseología contrastiva, *Kontrastivna frazeologija španskog i srpskog jezika 'La fraseología contrastiva del español con el serbio'*.

III AÑO DE LOS ESTUDIOS, NIVEL B2

El tercer año de los estudios corresponde al Nivel B2 de competencia, por lo que la enseñanza relativa a este nivel debería profundizar los contenidos ya trabajados durante el año anterior, pues ambos corpus del tercer año muestran errores de omisión en la primera mención del sustantivo cuyo referente está identificado por modificadores restrictivos, errores de omisión en contextos de anáfora asociativa y errores de omisión en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo o en nombres propios con el artículo de uso obligado por la norma.

IV AÑO DE LOS ESTUDIOS, NIVEL C1

1. Función sustantivadora del artículo con oración subordinada

El análisis de los errores ha mostrado que la causa principal de los errores de omisión del artículo en su función sustantivadora con oración subordinada reside en la traducción palabra

por palabra que los estudiantes serbios realizan de su lengua materna al español (además del desconocimiento de la norma del español). De ahí que en la enseñanza de este contenido haya que valerse del análisis contrastivo y contraponer la construcción serbia *sve što* 'todo que' con *todo lo que*, esto es, con la función sustantivadora del artículo neutro *lo* con la oración subordinada.

2. Omisión del artículo en la oración subordinada de relativo en la combinación: antecedente+preposición+artículo+*que*

Al igual que en el caso anterior, la causa de estos errores es la traducción palabra por palabra del serbio al español. En la enseñanza de este contenido habría que contrastar las dos lenguas y explicar a los estudiantes serbios que en español, cuando la preposición se interpone entre el nombre antecedente y el pronombre relativo *que*, la función del artículo es reproducir el género y el número del antecedente. En serbio, esta función se realiza a través de la flexión del relativo *koji* 'que', que reproduce el género y el número del antecedente (y su caso morfológico).

3. Omisión del artículo con el pronombre relativo *cual*

De modo análogo al caso anterior, a los estudiantes serbios habría que explicarles que el artículo en *el cual*, *la cual*, *lo cual* es obligatorio por la norma debido a que la función de este es reproducir el género y el número del antecedente. En tales contextos el serbio se vale de la flexión del relativo *koji*, *koja*, *koje* 'el cual, la cual, lo cual'.

4. Omisión del artículo en topónimos con modificador restrictivo

Para subsanar esta clase de errores habría que explicar a los estudiantes serbios que los topónimos en español se usan con artículo cuando aparecen seguidos de algún modificador restrictivo que permita presentar distintas facetas suyas. El serbio identifica esta restricción valiéndose también del modificador restrictivo pero no dispone de una marca explícita. Por esto, la interferencia de la lengua materna es considerable.

5. Adición del artículo con sustantivos no contables o con los contables

El análisis de los errores ha mostrado que el mayor problema en la adición errónea del artículo lo constituye el uso del artículo con sustantivos no contables en singular o con sustantivos contables en plural. El análisis también ha mostrado que el primer caso (la adición errónea del artículo con sustantivos no contables en singular) es propio del corpus de tema

académico, mientras que el segundo caso se presenta en el corpus con el tema relativo al turismo. Además, el cuestionario ha mostrado que los dos principales objetivos de los estudiantes serbios de español son conocer el español académico y conocer el español del turismo. Debido a estos hechos, consideramos que en la enseñanza del artículo habría que prestar considerable atención a los nombres no contables del ámbito académico y a los nombres contables en plural usados en el ámbito del turismo.

No obstante, el punto de partida en la subsanación de estos errores debe ser el contraste gramatical entre las dos lenguas para resolver una incompatibilidad entre la clasificación española de los sustantivos y la clasificación serbia de los sustantivos. El serbio no conoce la clasificación de los sustantivos en no contables y contables. Según Mrazović (2009) y Stanojčić y Popović (2012), los sustantivos serbios se clasifican en nombres propios, nombres comunes, sustantivos colectivos, sustantivos de materia, sustantivos abstractos, sustantivos cuantificativos y sustantivos deverbales (también, los *pluralia tantum* y los *singularia tantum*). Según la clasificación de la RAE y ASALE (2009: 793-813), los sustantivos comunes se agrupan tradicionalmente en contables y no contables; individuales y colectivos; y abstractos y concretos. La mayor parte de los nombres no contables designan sustancias o materias, cualidades o propiedades, sensaciones o sentimientos, estados o situaciones y ciertas capacidades. Se asimilan también, en buena medida a los no contables los *pluralia tantum* (*agujetas, apuros, celos, comestibles*, etc.). De ahí que el estudiante serbio tenga claro cuándo hay que relacionar los no contables con un sustantivo que designa materia (*aceite* en español con *ulje* en serbio) o con un sustantivo abstracto (*amor* en español con *ljubav* en serbio). No obstante, la confusión la producen los *pluralia tantum* ya que la clasificación serbia no coincide siempre con la española. Por ejemplo, *agujetas*, en serbio '*modrice*', según la clasificación serbia es un sustantivo común que se usa tanto en plural como en singular *modric-e* (plural), *modric-a* (singular); el sustantivo serbio *ljubomora* '*celos*', en contextos serbios equivalentes a los españoles, se usa en singular. Debido a que la envergadura de los nombres no contables es más amplia, ya que no incluyen solamente los sustantivos de materia, los abstractos y los *pluralia tantum*²²⁶, es ahí donde el estudiante serbio tiene problemas. Por ejemplo, todas las asignaturas mencionadas en el corpus 2014 están designadas en español por sustantivos no contables. Igual ocurre con determinados sustantivos del corpus 2011 que designan realidades

²²⁶ Según la RAE y ASALE (2009: 808-809), la mayor parte de los nombres no contables designan: sustancias o materias; cualidades o propiedades; sensaciones o sentimientos; estados o situaciones; y ciertas capacidades. Asimismo, obstaculiza notablemente la tarea de establecer las clasificaciones semánticas el hecho de que un gran número de sustantivos se pueden usar como contables o como no contables en contextos diversos y con cambio de significado.

no contables: *música, cultura, fuego, realidad, fútbol o conocimiento*. El estudiante serbio en su lengua materna no tiene una referencia clara que le sirva para clasificar estos sustantivos como no contables. En este sentido, consideramos útil el *Diccionario de Salamanca*, que marca con 'no contable' los sustantivos que designan estas propiedades. No obstante, el diccionario debe servir solo de orientación o como punto de partida para resolver las dudas sobre esta compleja materia, pues el uso y la ausencia del artículo determinado depende tanto de las características léxicas y morfológicas del sustantivo como del contexto comunicativo y de la intención del hablante.

5.2 Necesidades de los alumnos en el aprendizaje del español

Para llegar a conocer las necesidades de los informantes del corpus 2014 les proporcionamos una serie de preguntas que abordaron los siguientes propósitos: saber qué conocimiento del español han alcanzado de manera previa a su ingreso en la universidad; conocer sus objetivos de aprendizaje y la lengua de especialidad que desean aprender; conocer la metodología con la que, en su opinión, más aprenden; saber si consideran que les ayuda el contraste del español con otras lenguas que conocen y cuáles son esas lenguas; conocer los recursos didácticos que más les ayudarían; y, finalmente, conocer los tipos de grupos en el aula que les parecen más efectivos. Por lo que se refiere a los enfoques metodológicos de enseñanza, a los estudiantes se les ha ofrecido como respuesta cinco opciones: 1. *Aprender reglas gramaticales y reflexionar sobre ellas* (Método tradicional); 2. *Hacer ejercicios de gramática hasta que las reglas se convierten en hábitos* (Método estructural); 3. *Deducir reglas gramaticales y llegar a conclusiones* (Método nocio-funcional); 4. *Aprender gramática en contextos reales* (Método comunicativo); 5. *Evaluar lo aprendido después de cada unidad didáctica* (El enfoque por tareas).

El cuestionario empieza con una instrucción en la que se les indica a los estudiantes que marquen su número de redacción. Esto es, cada encuestado ha recibido junto con el cuestionario una hoja para su redacción. Esa hoja lleva el título de la redacción, que es igual para todos, y el número particular del encuestado. Este es el número que el estudiante debe marcar en el cuestionario²²⁷.

El cuestionario está constituido por tres bloques principales de preguntas. El primer bloque, con el título *1. Datos personales*, aborda información sobre las características

²²⁷ El cuestionario y la hoja de redacción están incluidos en el Anexo II. El cuestionario se realizó en serbio para evitar posibles equívocos por parte de los estudiantes. Está traducido al español y ambas versiones van adjuntas. La hoja de redacción con el título está en español.

particulares de los estudiantes encuestados, o sea, datos sobre el año y el lugar de su nacimiento y su sexo; a los informantes no se les pidió el nombre, sus respuestas son anónimas. El segundo bloque, el de 2. *Datos académicos*, pretende inquirir sobre el tipo de estudios preuniversitarios del estudiante, teniendo en cuenta que hay un número elevado de escuelas secundarias con diferentes especialidades y que el conocimiento previo del mundo influye en la adquisición de los contenidos específicos dentro del ámbito de la filología y del conocimiento de lenguas, y, en última instancia, repercute en el aprendizaje de la lengua española.

El tercer bloque de la encuesta, 3. *Conocimiento de lenguas*, recoge información sobre la lengua materna del estudiante y su competencia lingüística. Este bloque, dedicado a las lenguas, tiene dos subdivisiones, de las cuales una de ellas, 3.1 *Lenguas extranjeras conocidas*, pretende conocer las segundas y terceras lenguas que el alumno domina y sus correspondientes niveles de competencia. La otra subdivisión, 3.2 *Estudios de español*, recoge una serie de preguntas sobre el origen de su conocimiento del español y el modo de aprendizaje. Asimismo, se pretende saber en qué contextos el alumno utiliza la lengua española y cuáles son los objetivos de su estudio. Dentro de esta subdivisión se encuentra el apartado 3.2.1 *Metodología de aprendizaje de español*, dedicado a los métodos de aprendizaje y enseñanza de español y de su gramática en particular. La primera pregunta recoge diferentes metodologías de enseñanza, de manera que a los estudiantes se les ofrecen cinco opciones como respuestas optativas a los estilos de estudio que consideran útiles para aprender la gramática. Otras preguntas de este bloque atañen a cuestiones sobre las preferencias de los estudiantes serbios con respecto al contraste gramatical, a la disposición de los materiales específicos, los recursos de aprendizaje y los tipos de grupos. A continuación, exponemos las respuestas optativas en relación con sus correspondientes metodologías y presentamos una breve explicación sobre cada una de ellas.

Primera opción: *Aprender reglas gramaticales y reflexionar sobre ellas*. Método tradicional. Es el método que concibe la lengua como un conjunto de reglas manifestadas de forma lógica y observables en los textos escritos. Se trata de una concepción basada en la metodología de enseñanza-aprendizaje del latín o del griego, según la cual todas las lenguas tienen un sistema gramatical cuyo funcionamiento obedece a reglas lógicas de valor universal. La teoría psicolingüística sostiene que el aprendizaje de la gramática se realiza mediante procesos reflexivos y explicativos. Asimismo, mantiene que el aprendizaje de la teoría gramatical es imprescindible y previo a la práctica. Los procedimientos prácticos correspondientes a la gramática consisten en el «aprendizaje memorístico y explicaciones gramaticales exhaustivas; ejemplificación de reglas gramaticales mediante ejemplos *ad hoc*;

[...] y análisis contrastivo de los elementos gramaticales con otras lenguas» (Santos Gargallo, 2010: 60).

Segunda opción: *Hacer ejercicios de gramática hasta que las reglas se convierten en hábitos*. Método estructural. Este método representa un cambio radical en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que considera que ha de enseñarse la lengua como un conjunto de estructuras organizadas de forma jerárquica y no algo sobre la lengua. Se postula que las lenguas son diferentes, por lo cual sus sistemas también funcionan de manera diferente. Se da la prioridad a la manifestación oral. La gramática es el elemento central del aprendizaje y de la ejercitación, aunque no se relegan a un segundo plano el vocabulario ni la fonética y fonología. La teoría psicolingüística sostiene que el aprendizaje consiste en la formación de hábitos, explicados mediante el mecanismo estímulo-respuesta. Los procedimientos prácticos correspondientes a la gramática consisten, según Santos Gargallo (2010: 63), en la «repeticón y automatización de estructuras gramaticales [...] mediante ejercicios de repeticón, expansión, reduccón y transferencia de modelos». Los esquemas gramaticales se presentan explícitos y completos, pero sin explicaciones exhaustivas.

Tercera opción: *Deducir reglas gramaticales y llegar a conclusiones*. Método nocio-funcional. Este método concibe la lengua como un sistema orientado a la comunicacón que da la prioridad a la transmisión de significado y no a la forma. El aprendizaje se concibe desde la funcón lingüística, entendida esta como «las cosas que hacemos con la lengua: saludar, disculparnos, expresar tristeza...» (Santos Gargallo, 2010: 65). La teoría psicolingüística señala que el aprendizaje empieza a considerar al alumno protagonista del proceso. Dentro del aspecto de los procedimientos prácticos, al estudiante se le proporcionan muestras de lengua en uso (exponentes lingüísticos) presentadas en bloques, de las que él mismo realiza un análisis, percibe las regularidades que presentan, extrae las reglas lingüísticas y gramaticales, y llega a conclusiones. De este modo, el aprendiente está haciendo un camino inverso en comparacón con los procedimientos anteriores porque va de las actividades a la lengua y no de la lengua a las actividades. Según el *Diccionario de términos clave de ELE* del CVC, esto es la base del programa analítico propuesto por D. Wilkins en su obra *Notional Syllabuses* (1976), a diferencia del programa sintético, donde la lengua se fragmenta en diferentes unidades lingüísticas para ser presentadas separadamente y de forma gradual.

Cuarta opción: *Aprender gramática en contextos reales*. Método comunicativo. Este método considera que la lengua es un instrumento empleado por los seres humanos para la comunicacón, para la transmisión de los significados. Siguiendo a Santos Gargallo (2010: 70), la teoría psicolingüística destaca que el «aprendizaje es un proceso activo que se encuentra en

reestructuración continua para conformar la interlengua». De ahí surge el concepto de autonomía de aprendizaje (aprender a aprender) y la importancia de las estrategias de aprendizaje. Los procedimientos de la enseñanza práctica consisten en una selección de funciones lingüísticas prioritarias para un determinado nivel de aprendizaje. Según el *Diccionario de términos clave de ELE*, la lengua extranjera es un vehículo para la comunicación, no solo el objeto de estudio. La presentación de la gramática suele ser inductiva, dentro de contextos reales, aunque también se dan algunas breves explicaciones cuando se estima oportuno.

Quinta opción: *Evaluar lo aprendido después de cada unidad didáctica*. Método comunicativo junto con el enfoque por tareas. La evaluación es una acción educativa que, según el *Diccionario de términos clave de ELE*, implica «recoger la información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión». Hay que tener en cuenta que la manera de evaluar los aprendizajes varía según el enfoque o el método didáctico utilizado. Dentro de una visión conductista, que postula que el proceso de aprendizaje es el resultado de una serie de hábitos, la evaluación se concibe en función de los objetivos. El instrumento de medida de consecución de esos objetivos es el examen. Los objetivos son fijados al inicio del proceso educativo sin interesar el proceso que sigue el aprendiente para su adquisición, esto es, se centra la atención en el logro final. Sin embargo, desde una visión cognitivista y construccionista, el aprendizaje está basado en los procesos y, por lo tanto, la evaluación, centrada ahora en el proceso, busca «dar información para formular y reformular la acción didáctica». Su principal objetivo es obtener lo máximo en cada actividad de aprendizaje del estudiante y detectar los tipos de errores más frecuentes para ir corrigiéndolos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta concepción la evaluación se consigue mediante un contraste continuo de opiniones entre diferentes profesores, así como entre el profesor y el estudiante, y sus instrumentos pueden ser varios: «la observación sistemática, los informes, la entrevista, el diario de aprendizaje, las listas de control, grabaciones, cuestionarios, etc.» (CVC, *Diccionario de términos clave de ELE: Evaluación*). El concepto de autoevaluación, por el que el estudiante se convierte en agente que evalúa, permite convertir el proceso de aprendizaje en un acto de responsabilidad que propicia una mayor autonomía de aprendizaje. La respuesta optativa que escogimos, *evaluar lo aprendido después de cada unidad didáctica*, tiene en cuenta la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, correspondiente al método comunicativo más el enfoque por tareas. Cada unidad didáctica de este enfoque termina con un apartado dedicado a la evaluación y autoevaluación, y suele llevar por título *He aprendido* o *Lo que hemos aprendido*. De estos procesos surge como necesaria la revisión por parte del profesor de los objetivos

fijados y su adecuación a las condiciones reales del aula. Cabe destacar que el enfoque por tareas surge como una evolución de los métodos comunicativos, fomentando la autonomía en el aprendizaje. Sus procedimientos prácticos consisten en una serie de pasos: «1. Elegir un ámbito o tema; 2. Definir una tarea final y las tareas intermedias; 3. Definir los contenidos comunicativos; 4. Especificar los exponentes lingüísticos implicados; 5. Diseñar las actividades; 6. Proveer los materiales necesarios; 7. Secuenciar y temporalizar la unidad» (Santos Gargallo, 2010: 81).

Exponemos a continuación los resultados de la encuesta realizada a los informantes del corpus 2014 con el cómputo de las respuestas relativas a sus objetivos de estudio, a la metodología de aprendizaje que consideran útil para aprender la gramática, a si les ayuda el contraste del español con el serbio o con alguna lengua extranjera que conocen, a si les ayudaría disponer de materiales específicos para el aprendizaje de las cuestiones gramaticales más problemáticas, a los recursos que les ayudan en el proceso de aprendizaje y a los tipos de grupos que les parecen más eficaces. Presentamos sus valores porcentuales en tablas y en sus gráficos correspondientes.

¿Qué objetivos persigues con el estudio del español? (marca una o varias respuestas)				
	I año	II año	III año	IV año
Conocer el español académico	86 %	71 %	83 %	87 %
Conocer el español de la ciencia	18 %	0 %	28 %	22 %
Conocer el español del turismo	54 %	71 %	86 %	83 %
Conocer el español de los negocios	21 %	57 %	17 %	30 %
Conocer el español jurídico	18 %	7 %	17 %	30 %
Otros: ...	0 %	14 %	7 %	26 %

Tabla 52: Valores. Objetivos de aprendizaje, I-IV año, corpus 2014

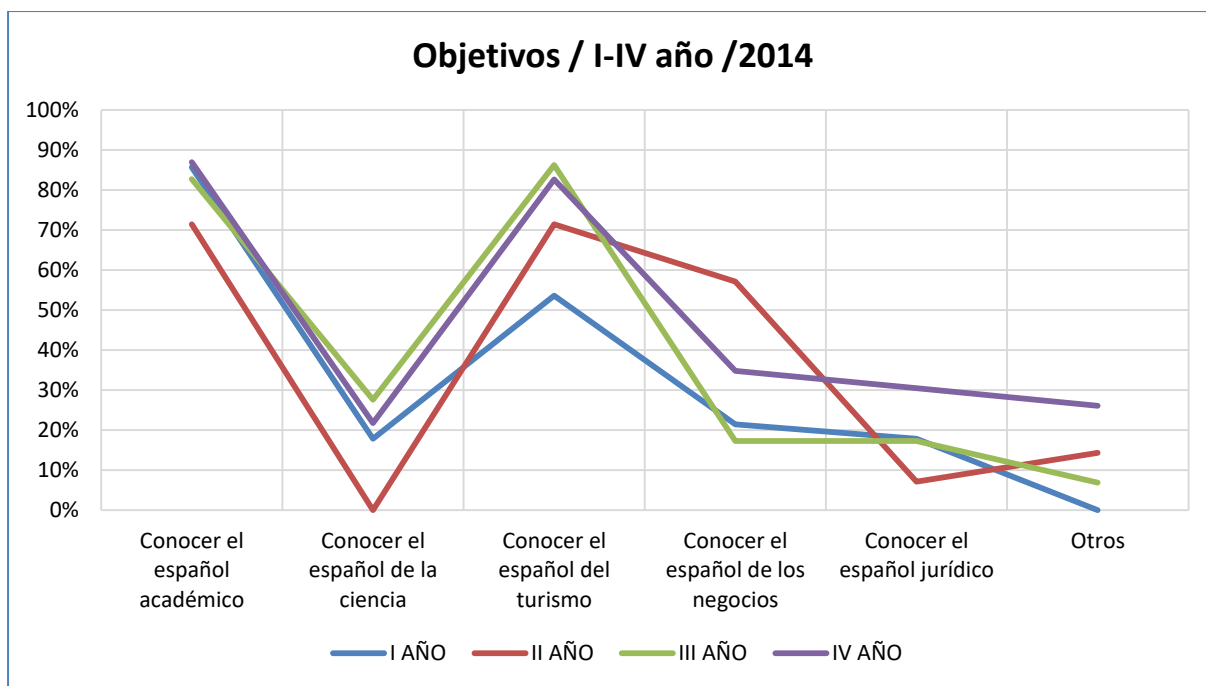


Gráfico 98: Objetivos de aprendizaje, I-IV año, corpus 2014

Observamos que tanto los valores porcentuales, así como las líneas del gráfico, muestran que los estudiantes universitarios serbios tienen dos objetivos principales al estudiar el español:

- a) conocer el español académico
- b) conocer el español del turismo

Estas dos categorías son las que coinciden en todos los años, de ahí que en el aula y en la elaboración de manuales haya que prestarles la mayor atención. La enseñanza del artículo determinado debe estar incorporada en contextos de índole académico y en materias con temas turísticos. Nuestros dos corpus han mostrado los problemas concretos que tienen los estudiantes serbios cuando se encuentran en estos dos contextos: la adición del artículo con nombres de asignaturas; la omisión del artículo en nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo; y la omisión del artículo en nombres propios que deben llevarlo por la norma (en temas del turismo).

Los cálculos de esta encuesta también indican que el segundo año muestra un considerable interés en el español de los negocios. Otras categorías, como el español de la ciencia y el español jurídico, son de menor interés para los estudiantes serbios.

Procedemos a analizar los valores porcentuales relativos a la metodología que a los estudiantes serbios les parece más eficaz en el proceso de su aprendizaje. Los presentamos en la tabla y en el gráfico siguientes.

¿Cuáles son los estilos de estudio que consideras útiles para aprender la gramática? (marca una o varias respuestas)				
	I año	II año	III año	IV año
Aprender reglas gramaticales y reflexionar sobre ellas	82 %	64 %	59 %	52 %
Hacer ejercicios de gramática hasta que las reglas se conviertan en hábitos	46 %	50 %	28 %	43 %
Deducir reglas gramaticales y llegar a conclusiones	43 %	50 %	59 %	43 %
Aprender gramática en contextos reales	32 %	36 %	24 %	57 %
Evaluar lo aprendido después de cada unidad didáctica	50 %	57 %	45 %	61 %

Tabla 53: Valores. Métodos de aprendizaje preferidos, I-IV año, corpus 2014

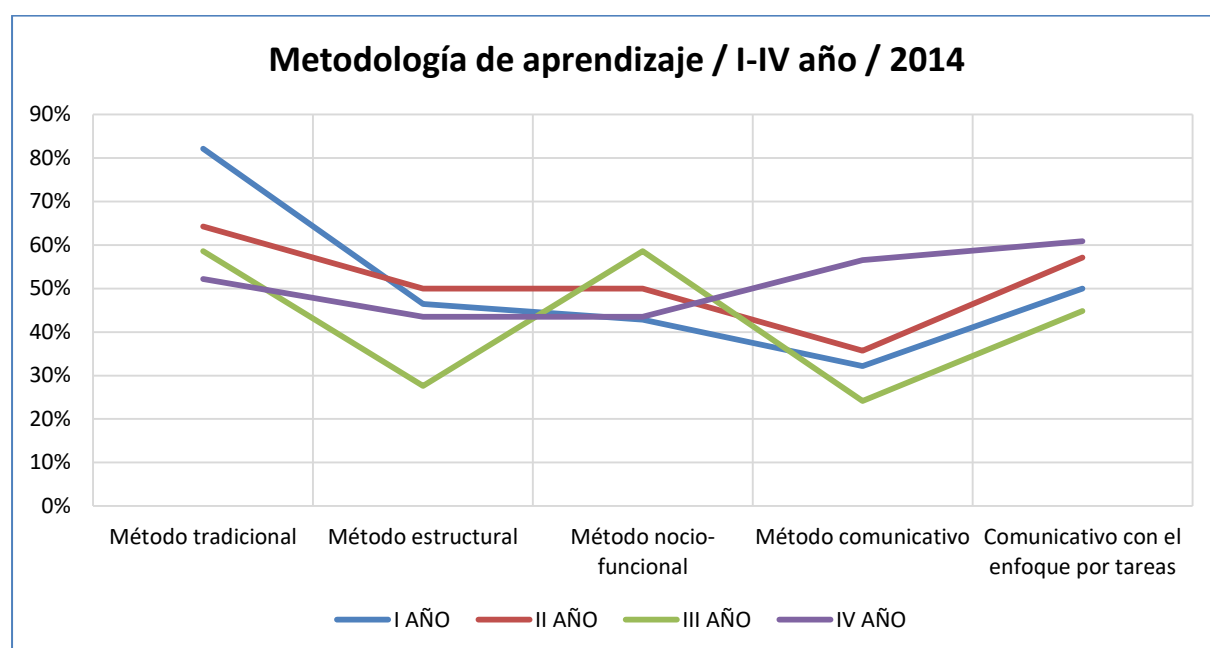


Gráfico 99: Métodos de aprendizaje preferidos, I-IV año, corpus 2014

Con respecto a la metodología de aprendizaje, los cálculos muestran que los estudiantes consideran que aprenden mejor con el método tradicional. También es posible que prefieran combinarlo con otras metodologías como el método nocio-funcional, el método comunicativo o el comunicativo con el enfoque por tareas. Llama la atención la relación entre el cuarto año

y los años restantes de los estudios en lo que concierne al método comunicativo y al enfoque por tareas: el cuarto año destaca por sus preferencias hacia el método comunicativo y la evaluación de lo aprendido después de cada unidad didáctica. Deducimos que los estudiantes de cuarto año prefieren el método comunicativo porque han llegado a un nivel de competencia donde se sienten cómodos al comunicarse en español, sin tener miedo al error. Por lo que respecta al enfoque comunicativo con la evaluación de lo aprendido después de cada unidad didáctica, consideramos que la razón es análoga: al llegar al fin de sus estudios, el interés de los estudiantes por consolidar la gramática es más fuerte que el miedo al error. Por otra parte, los años anteriores prefieren metodologías tradicionales, pues no incluyen evaluación después de cada unidad trabajada. No obstante, el análisis de los errores que hemos realizado ha mostrado que hay contenidos importantes en el uso del artículo definido que no se han resuelto en el primer y el segundo año de los estudios y que se han quedado sin resolver hasta el fin de los estudios: el uso del artículo determinado con la anáfora directa o con la asociada, el uso del artículo en la primera mención cuando su referente es conocido por el contexto situacional o por modificadores restrictivos, la falsa selección del artículo, el uso del artículo con nombres propios restringidos por el tipo del sustantivo, etc. En consecuencia, consideramos imprescindible la evaluación de lo aprendido después de cada unidad didáctica a partir del primer año de los estudios. En lo que concierne al miedo al error, opinamos que habría que explicarles a los alumnos que los errores son un producto inevitable en el proceso de su aprendizaje. Habría que enseñarles que, según indica Stephen Pit Corder (1967: 167) en su artículo «The Significance of Learner's Errors», los errores tienen un triple significado. En primer lugar, son indicativos para el profesor porque le muestran hasta dónde ha llegado el aprendiente en relación con el objetivo que el profesor se ha propuesto y, consecuentemente, con lo que le queda al aprendiente por alcanzar. En segundo lugar, son significativos para el investigador porque le evidencian cómo se aprende o adquiere una lengua y qué estrategias usa el aprendiente en el descubrimiento progresivo de una nueva lengua. En tercer lugar, los errores son indicativos para el mismo estudiante, pues representan una forma que le sirve para verificar su hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua que está aprendiendo. Hemos tenido la ocasión de explicar estas ideas a los estudiantes serbios de español durante las prácticas de investigación que realizamos en la Cátedra de Estudios Ibéricos²²⁸, así como de acercarles el concepto de «aprendiente autónomo» y explicar lo que significa «aprender (a) aprender». Nos hemos percatado de que el miedo al error había disminuido y de que habían aumentado las

²²⁸ Facultad de Filología, Universidad de Belgrado, desde el 1 de febrero hasta el 1 de mayo, curso 2015/2016.

preguntas sobre diferentes problemas en el uso del artículo determinado. La comunicación era más dinámica en las clases de traducción que en las de gramática debido a que los estudiantes de traducción estuvieron repartidos en grupos pequeños.

Proseguimos a continuación con las respuestas que ofrecieron los informantes a las preguntas que atañen el contraste gramatical entre el español y su lengua materna o lenguas extranjeras que conocen. Les preguntamos si les ayudaba el contraste y, en el caso de que la respuesta fuera positiva, les pedíamos que nos la comentaran de manera razonada.

¿Te ayuda el contraste gramatical del español con el serbio u otras lenguas extranjeras? Si la respuesta es afirmativa, coméntala de manera razonada				
	I año	II año	III año	IV año
SÍ	50 %	71 %	86 %	57 %
Con el serbio	11 %	36 %	52 %	30 %
Con el inglés	29 %	21 %	14 %	22 %
Con otras lenguas	18 %	14 %	21 %	17 %
NO	50 %	36 %	17 %	39 %

Tabla 54: Valores. Contraste gramatical, I-IV año, corpus 2014

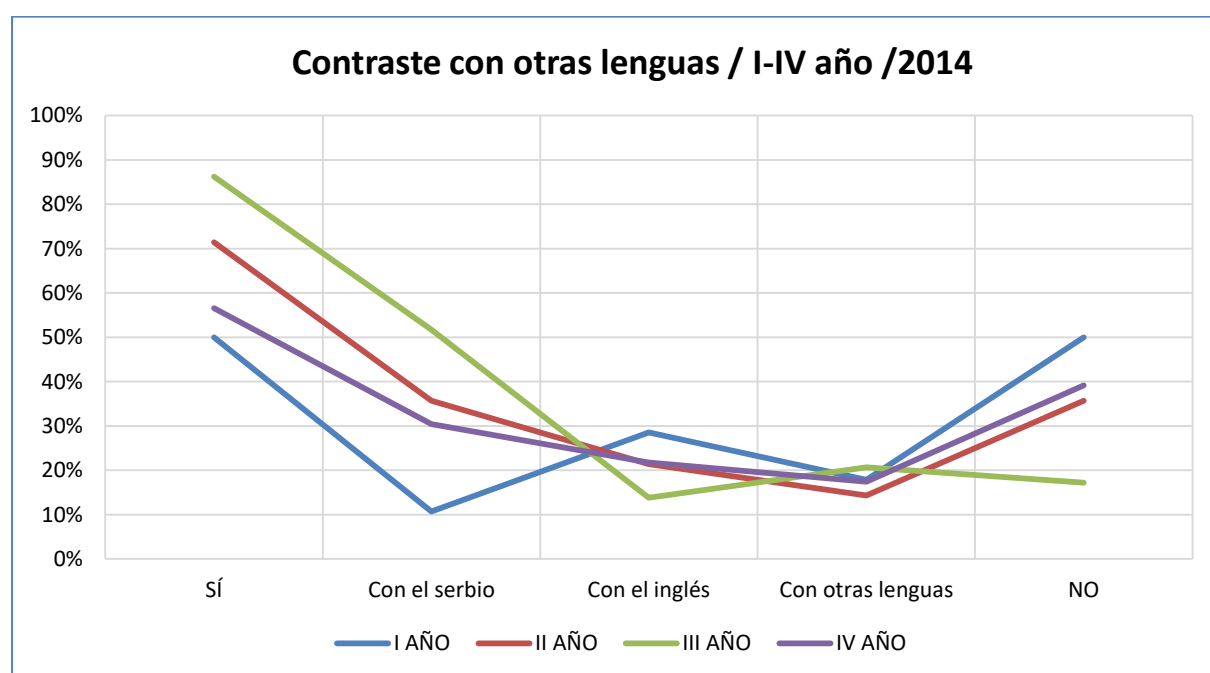


Gráfico 100: Contraste gramatical, I-IV año, corpus 2014

Los cálculos de la encuesta muestran que la mayoría de los estudiantes sostiene que el contraste con su lengua materna o con una lengua extranjera que conocen les ayuda en la adquisición del español. Las respuestas del sí varían entre el 50 % y el 86 %. La mayoría optó por el contraste con el serbio; no obstante, llama la atención la opción que escogió el primer año: la mayoría de estos estudiantes considera que el contraste con el inglés les ayuda en la adquisición del español.

Con respecto al contraste con el inglés, el análisis de los errores ha mostrado que precisamente el contraste del español con esta lengua es el que conduce a los estudiantes del primer año a cometer errores de falsa selección, concretamente, la selección errónea del posesivo en lugar del artículo determinado. Hemos observado en 4.3.1 y 4.3.2 que los errores de falsa selección del posesivo en lugar del artículo determinado se deben al contraste que el estudiante de español realiza con el inglés y no con el serbio. Esta clase de errores, que corresponde al Nivel A y supuestamente se trabaja en el primer año, se mantiene hasta el final de los estudios con valores porcentuales del 33 % y del 71 %, respectivamente en cada corpus (ver gráfico de coincidencias en 4.3.3). De ahí consideramos que en la enseñanza y en la elaboración de los materiales didácticos sobre el artículo español hay que explicar a los estudiantes serbios que el inglés en estos casos es causante de interferencias y que deben prestarle considerable atención.

Por lo que atañe al contraste del español con el serbio, el análisis contrastivo y el análisis de los errores han mostrado que ambas lenguas poseen puntos comunes en la mayoría de los contenidos y que para una mejor comprensión y adquisición del artículo español es importante contrastar estas dos lenguas.

Por lo que concierne a la elaboración de los materiales específicos, la mayoría de los estudiantes de todos los años lectivos se ha pronunciado por el sí. Exponemos a continuación la tabla y el gráfico correspondientes.

¿Materiales específicos?				
	I año	II año	III año	IV año
SÍ	100 %	86 %	97 %	96 %
NO	0 %	14 %	3 %	4 %

Tabla 55: Valores. Materiales específicos, I-IV año, corpus 2014

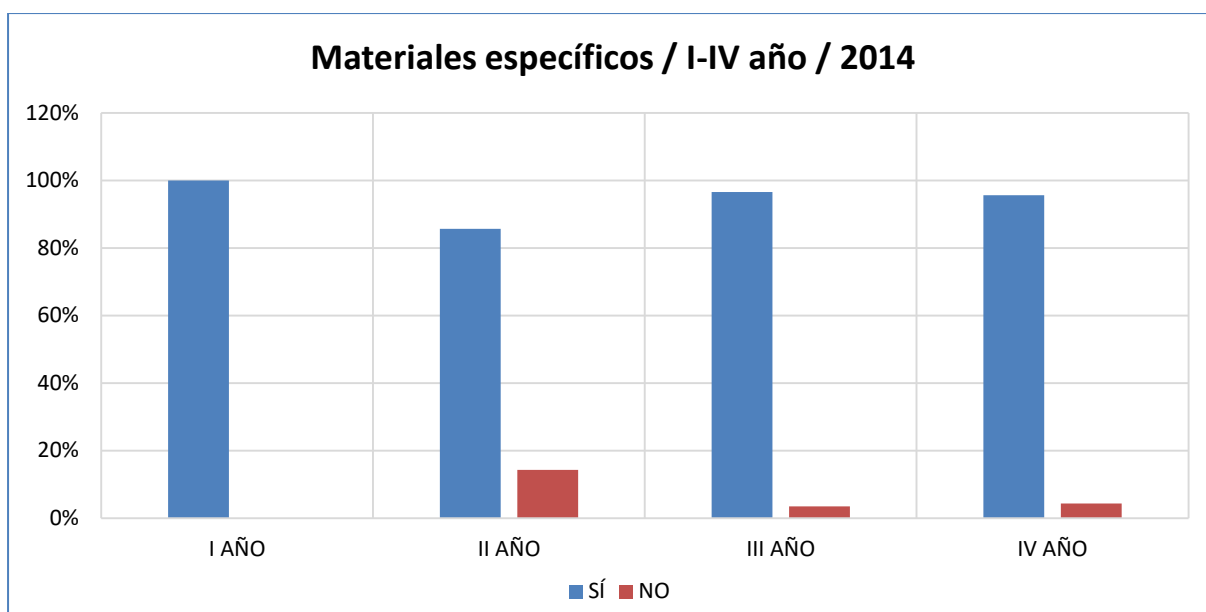


Gráfico 101: Materiales específicos, I-IV año, corpus 2014

Los valores porcentuales nos indican que el primer año se ha pronunciado con el 100 % en pro de los materiales específicos, el segundo año muestra un valor del 86 %, que en los años superiores crece y en el cuatro año llega al 96 %.

Las dos últimas preguntas del cuestionario son relativas a los recursos de aprendizaje y a los tipos de grupos. En primer lugar, a los estudiantes se les ofreció que eligieran uno o varios recursos que les podrían ayudar en el proceso del aprendizaje. Presentamos a continuación la tabla y el gráfico que indican sus preferencias.

Elige el recurso o los recursos que más te ayudarían en el proceso de aprendizaje del español				
	I año	II año	III año	IV año
Lectura	71 %	79 %	66 %	83 %
Audio (escuchando grabaciones)	57 %	29 %	41 %	52 %
Recursos audiovisuales (fotos, videos...)	82 %	93 %	76 %	74 %
Portales de páginas web	46 %	43 %	45 %	52 %

Tabla 56: Valores. Recursos de aprendizaje, I-IV año, corpus 2014

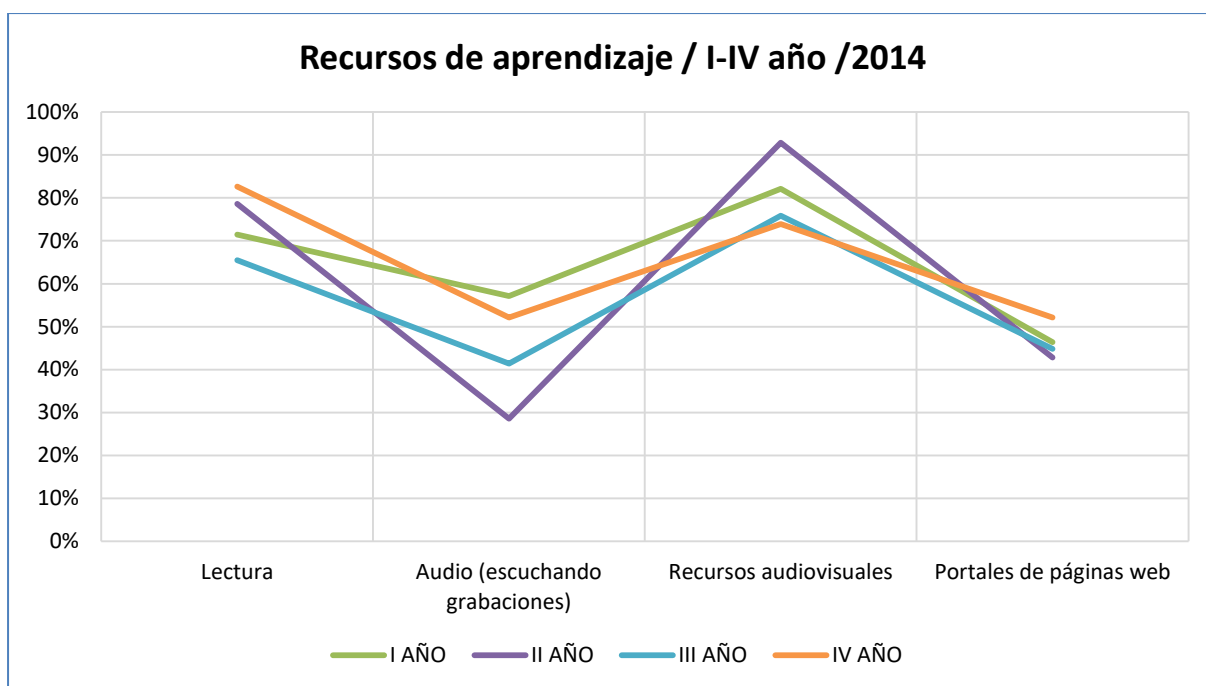


Gráfico 102: Recursos de aprendizaje, I-IV año, corpus 2014

El cuestionario muestra que la mayoría de los estudiantes de todos los años lectivos opta por:

a) recursos audiovisuales

b) lectura

Los estudiantes han mostrado menor interés por los portales de las páginas web y los audios aunque no los descartan. De ahí, deducimos que en la enseñanza del artículo determinado habría que utilizar todos los recursos planteados, con preferencia por el uso de fotos, videos, películas y textos, pues desarrollan las competencias comunicativas del aprendiente.

Por lo que concierne a la pregunta sobre los tipos de grupos con los que se sienten más cómodos y con los que, en consecuencia, mejor aprenden, a los estudiantes se les ofrecieron varias opciones: el trabajo en común con todos los alumnos de clase (grupo clase), el trabajo en pareja, la cooperación entre parejas, el trabajo en grupos de cuatro y el trabajo individual. Presentamos a continuación sus preferencias en la tabla y en el gráfico siguientes.

Elige los tipos de grupos que te parecen más eficaces para el aprendizaje del español				
	I año	II año	III año	IV año
Todos los alumnos	14 %	14 %	3 %	0 %
Parejas	39 %	43 %	24 %	65 %

Cooperación entre parejas	29 %	7 %	14 %	57 %
Trabajo en grupos de cuatro personas	21 %	29 %	59 %	57 %
Trabajo individual	32 %	21 %	14 %	35 %

Tabla 57: Valores. Tipos de grupos, I-IV año, corpus 2014

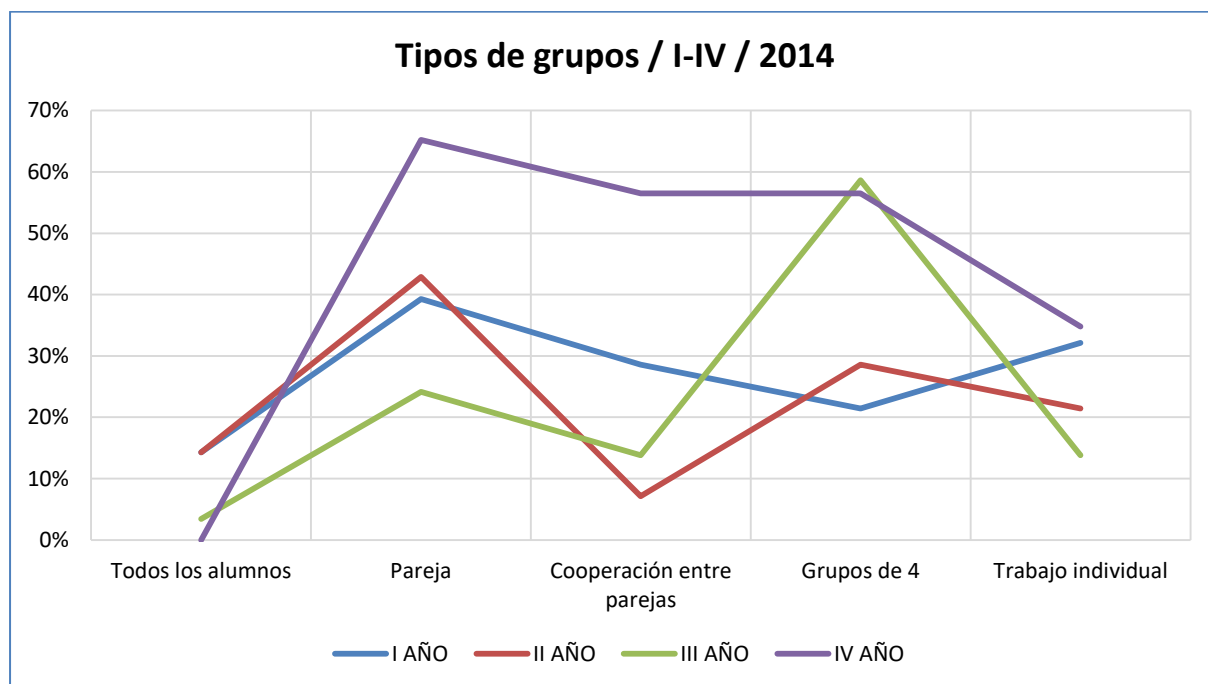


Gráfico 103: Tipos de grupos, I-IV año, corpus 2014

El cómputo y el gráfico muestran que todos los estudiantes coinciden en lo que menos les gusta: el trabajo con todos los alumnos. Prefieren trabajar en pareja o en grupos de cuatro. También les resulta útil la cooperación entre parejas, así como el trabajo individual. Deducimos que el rechazo al modelo de trabajo con todos los alumnos tiene que ver con el mencionado miedo al error o a hacer el ridículo. Por otra parte, destacan las preferencias del cuarto año, que opta por grupos de dos y de cuatro o por la cooperación entre los grupos, esto es, agrupaciones que favorecen el uso de la lengua como sistema de comunicación.

Debido a que los condicionantes que determinan la metodología del aprendizaje incluyen el contexto docente, observamos a continuación cómo se atiende el artículo determinado en manuales incluidos en la bibliografía del currículo del Departamento de Hispanística de la

Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac (el *Plan Bolonia*, acreditado en 2009)²²⁹.

I AÑO LECTIVO

Introducción a la morfosintaxis de la lengua española 1 y 2 (asignaturas obligatorias)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Alonso Raya, Rosario <i>et al.</i> (2005): <i>Gramática básica del estudiante de español</i> , Barcelona: Difusión	30-36 ²³⁰ , 49, 54, 88, 183, 222	Método comunicativo	A1, A2, B1
2	González Hermoso, Alfredo <i>et al.</i> (2002): <i>Curso práctico. Gramática de español lengua extranjera. Normas. Recursos para la Comunicación</i> , Madrid: Edelsa, S.A.	23-28 ²³¹	Método comunicativo	No se especifica
3	Fernández Álvarez, Jesús <i>et al.</i> (2006): <i>Curso intensivo de español: gramática</i> , Madrid: SGEL	113 al 118	La obra no está asignada a ninguna metodología específica ²³²	No se especifica ²³³
Destrezas integradas de la lengua española 1 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Fundación del Español Urgente (2006): <i>Manual de español urgente</i> , Madrid: Ediciones Cátedra	no se trata	La obra no está asignada a ninguna metodología específica ²³⁴	No se especifica

²²⁹ La selección que hemos realizado no incluye gramáticas tradicionales españolas ni serbias. La bibliografía completa del currículo está expuesta en 4.1.3.

²³⁰ Opinamos que en este libro habría que revisar un detalle del apartado D (pág. 34), en la sección donde se dice «En español, el sujeto de la oración tiene que estar determinado (con artículo o con cualquier otro determinante)». Hemos recapitulado en 3.4 que el uso del artículo determinado depende de las características léxicas y morfológicas del sustantivo, así como del contexto comunicativo, y no de la función sintáctica del sintagma nominal.

²³¹ En este libro habría que revisar un punto de la página 25 donde el autor habla sobre el valor demostrativo del artículo cuando este precede al relativo *que* y lo justifica con el ejemplo siguiente: «Esta revista es **la que** compré ayer». Hemos explicado en 3.1.2 que el artículo determinado antepuesto a una oración subordinada permite que esta actúe como un sustantivo, de ahí que se trate de la función sustantivadora del artículo determinado.

²³² Sin embargo, su análisis permite asignarla al método estructural de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

²³³ Este manual no incluye niveles de competencia. No obstante, los niveles de iniciación, intermedio y superior se encuentran en los correspondientes *Ejercicios prácticos*, publicados por el mismo grupo de autores y la misma editorial, en obras separadas.

²³⁴ Sin embargo, su análisis permite asignarla al método tradicional de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

2	Alba, Águeda <i>et al.</i> (2002): <i>Prisma comienza. Método de español para extranjeros. Nivel A1</i> , Madrid: Editorial Edinumen.	29	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	A1
3	Alba, Águeda <i>et al.</i> (2004a): <i>Prisma comienza. Método de español para extranjeros. Nivel A2</i> , Madrid: Editorial Edinumen.	no se trata	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	A2

II AÑO LECTIVO

Destrezas integradas de la lengua española 2 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Alba, Águeda <i>et al.</i> (2004b): <i>Prisma progresa. Método de español para extranjeros. Nivel B1</i> , Madrid: Editorial Edinumen.	no se trata	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	B1
2	Pejović, Anđelka (2006): <i>Manual de traducción (español-serbio / serbio-español) con especial atención a la lexicología</i> , Beograd: Reprograf	114-121	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	Dedicado a estudiantes del Nivel A2 y B1
3	Sardelić, Srđa; Nikolić, Ivana (2006): <i>Zbornik tekstova na španskom jeziku i reč dve o prevođenju 'Colección de textos en español y unas palabras sobre la traducción'</i> , Beograd: Reprograf	no se trata	La obra no está asignada a ninguna metodología específica ²³⁵	Dedicado a estudiantes del II, III y IV curso (B1, B2, C1)
Morfología de la lengua española (asignatura obligatoria)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Gómez Torrego, Leonardo (2007a): <i>Análisis morfológico: teoría y práctica</i> , Madrid: SM	110-111	Método nocio-funcional	No se especifica

²³⁵ Sin embargo, su análisis permite asignarla al método estructural de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

2	Gómez Torrego, Leonardo (2007b): <i>Gramática didáctica del español</i> , Madrid: SM	70-73	La obra no está asignada a ninguna metodología específica ²³⁶	No se especifica
3	Coronado González, María Luisa et al. (1996): <i>Materia prima: Gramática y ejercicios. Nivel medio y superior</i> , Madrid: SGEL	196-205	Método comunicativo	No se especifica

III AÑO LECTIVO

Destrezas integradas de la lengua española 3 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Alba, Águeda et al. (2004c): <i>Prisma progresa. Método de español para extranjeros. Nivel B2</i> , Madrid: Editorial Edinumen.	no se trata	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	B2
2	Blanco Canales, Ana et al. (2007): <i>Sueña 4. Libro del alumno C1</i> , Madrid: Anaya	147	Método comunicativo y nocio-funcional	C1

IV AÑO LECTIVO

Destrezas integradas de la lengua española 4 (asignatura obligatoria)				
Núm.	Referencia bibliográfica	Artículo: páginas	Metodología	Nivel
1	Blanco Canales, Ana et al. (2007): <i>Sueña 4. Libro del alumno C1</i> , Madrid: Anaya	147	Método comunicativo y nocio-funcional	C1
2	Arroyo, Margarita et al. (2005): <i>Prisma consolida. Método de español para extranjeros. Nivel C1. Libro del alumno</i> , Madrid: Edinumen	no se trata	Método comunicativo junto con el enfoque por tareas	C1

²³⁶ Sin embargo, su análisis permite asignarla al método estructural de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Siguiendo la bibliografía del Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac y su programa de estudios *Lengua española y literatura hispánicas* acreditado en 2009, observamos que el currículum de esta institución admite diferentes metodologías. Por lo que respecta al uso del artículo determinado, la mayoría de los manuales lo explica en un apartado, comenzando por su forma y terminando por sus funciones, sin considerar los distintos niveles de competencia establecidos por el PCIC. La excepción es la *Gramática básica del estudiante de español*, elaborada por Alonso Raya *et al.*, en la que los contenidos sobre el artículo determinado están distribuidos por distintos niveles de competencia.

Resumiendo sobre los métodos de aprendizaje que habría que aplicar a la enseñanza y a los futuros materiales didácticos, en primer lugar, deducimos que el currículum de la institución admite diferentes métodos de enseñanza. En segundo lugar, la encuesta ha mostrado que los estudiantes optan por varias metodologías y no solo por una. De ahí que nos parezca conveniente combinar el método tradicional con otros métodos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, el análisis de los errores ha mostrado que hay materias que generan problemas en el uso del artículo determinado que se arrastran desde el inicio de los estudios hasta su final. Debido a eso, consideramos imprescindible aplicar la evaluación de lo aprendido después de cada unidad didáctica. En este sentido habría que estructurar los contenidos sobre el artículo determinado.

6. CONCLUSIONES

6. Conclusiones

Con el fin de averiguar cuáles son los problemas que presentan los estudiantes serbios de español al adquirir el artículo determinado, en primer lugar, tras la presentación del estado de la cuestión en el capítulo 2. y el contraste entre el serbio y el español en el 3., hemos concluido que los dos métodos de la Lingüística contrastiva que utilizamos, el Análisis contrastivo y el Análisis de los errores, son complementarios y solo combinados nos han ofrecido resultados de la investigación útiles, pues hay contenidos referidos al artículo en los que nos hemos percatado de que los mecanismos que utilizan las dos lenguas para identificar el referente del sustantivo son equivalentes, y de ahí concluimos que el análisis contrastivo es útil; por otra parte, hay casos en los que el análisis de los errores ha mostrado que, aunque existan equivalencias entre las dos lenguas, y pareciera que los estudiantes no deberían cometer errores, estos ocurren. Asimismo, ambos métodos nos han llevado a descubrir que existen contextos en los que el artículo español expresa valores que el serbio no puede expresar a no ser que se valga de algún elemento restrictivo. Es decir, ambas lenguas disponen de mecanismos análogos para identificar el referente del sustantivo, no obstante, la marca explícita, el artículo español, en algunos casos es suficiente para que el interlocutor infiera la referencia del sustantivo; por otro lado, el serbio en situaciones equivalentes precisa de una información adicional, es decir, un elemento restrictivo que sirva para descartar ambigüedades.

En segundo lugar, y debido a que decidimos realizar un análisis de los errores que incluían dos corpus, uno con tema académico y otro sobre los viajes, hemos concluido que existen problemas concretos que manifiestan todos los estudiantes serbios al adquirir el artículo determinado independientemente del tipo de texto que hayan redactado, pues aparecen errores que reflejan la misma inseguridad en determinados contenidos.

Indicamos a continuación los problemas más pronunciados:

a) Omisión del artículo con sustantivos cuyo referente es conocido por el contexto situacional.

Son errores que se arrastran desde el primer año de los estudios y al finalizar la carrera los estudiantes siguen teniendo problemas con este contenido. El valor porcentual de los errores al terminar los estudios es del 68 % y el 63 %, respectivamente, en el corpus 2014 y el 2011. Corresponden a los errores de omisión fosilizados del Nivel A.

b) Omisión del artículo con sustantivos cuyo referente se identifica por modificadores restrictivos.

Esta materia es relativa al Nivel B de competencia, no obstante los estudiantes presentan problemas en su adquisición hasta el final de los estudios. El valor porcentual de los errores que cometen al terminar la carrera es del 60 % y el 71 %, respectivamente en cada corpus.

c) Omisión del artículo en contextos de anáfora directa.

Este contenido es relativo al Nivel A de competencia; no obstante, al final de los estudios los informantes serbios de ambos corpus presentaron el mismo porcentaje de dudas, pues, cometieron el 21 % de los errores, tanto en el corpus 2014 como en el 2011.

d) Omisión del artículo en contextos de anáfora asociativa.

La anáfora asociativa es una materia que se trabaja en el Nivel B de competencia, sin embargo, se queda como contenido problemático hasta el final de los estudios, pues los estudiantes del corpus 2014 cometieron el 35 % de los errores mientras que el valor porcentual que muestra el corpus 2011 es del 11 %.

Sumando los errores más pronunciados del Nivel A vemos que los de omisión del artículo en la primera mención del sustantivo junto con los de omisión del artículo en contextos de anáfora directa presentan el 84 % y el 89 % de todos los errores relativos a contenidos del nivel A que quedaron sin resolver al terminar la carrera.

Sumando los errores más pronunciados del Nivel B, observamos que los de omisión del artículo en la primera mención del sustantivo cuyo referente es conocido por modificadores restrictivos, junto con los de omisión en contextos de anáfora asociativa, componen el 95 % y el 82 %, respectivamente, de todos los errores relativos a contenidos del Nivel B que no se han resuelto al final de los estudios.

El análisis contrastivo que hemos realizado nos ha llevado a la conclusión de que la causa de estos errores reside en que, aunque el serbio dispone de mecanismos análogos al español identificar el referente del sustantivo, no tiene, sin embargo, una marca explícita para facilitar la identificación como ocurre con el artículo español. El serbio se puede regir por el acento distintivo, el orden inverso de las palabras, el aspecto definido del adjetivo o la función anafórica de los demostrativos. No obstante, hay contextos en los que en la lengua serbia no aparecen estos elementos, y es entonces cuando en serbio se identifica el referente del sustantivo de manera automática, es decir, sin reflexionar, pues inmediatamente se activan mecanismos como el conocimiento del contexto situacional, el conocimiento del referente por

modificadores restrictivos, el conocimiento del referente por la anáfora o por la anáfora asociativa. Por eso, a un estudiante serbio de español le resulta difícil entender el porqué del uso del artículo determinado en estos casos cuando, según sus propias reflexiones lingüísticas, el referente del sustantivo ya está identificado y, debido a la fuerte interferencia de la lengua materna, los errores en el uso del artículo determinado en dichos contextos no solo son frecuentes sino que se mantienen en los niveles elevados de competencia del español.

En tercer lugar, el análisis de los errores sobre el uso del artículo ha mostrado que existen errores que se arrastran desde el primero hasta el cuarto año de los estudios, por lo que los contenidos que reflejan se quedan sin resolver al finalizar los estudios. Debido a este hecho, hemos llegado a las siguientes conclusiones adicionales:

- a) La enseñanza del artículo determinado debe estar estructurada por niveles de dificultad, es decir, en relación con los niveles de competencia en el aprendizaje de la lengua.
- b) Lo aprendido debe ser evaluado después de cada unidad didáctica.
- c) La presentación de demasiada materia produce dificultades. Con respecto a esto, nuestro análisis de los errores ha mostrado que en ninguno de los corpus hubo incidencias erróneas relativas a determinados contenidos que establece el PCIC²³⁷:

Nivel A

- Valor genérico

Nivel B

- Función sustantivadora con adverbios

Nivel C

- Función sustantivadora con infinitivo
- Valor enfático del artículo determinado
- Valor enfático del artículo neutro *lo*

²³⁷ Cabe recordar que nuestra investigación ha partido de la gramática descriptiva científica por un lado y, por otro, de la gramática didáctica orientada a la enseñanza de español como lengua extranjera, o más específicamente, a la enseñanza de español a los estudiantes serbios, por lo que hemos estructurado nuestra investigación por niveles de competencia siguiendo al Instituto Cervantes (2006) y su *Plan curricular*, así como a Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruíz Martínez (2008) y su *Gramática española por niveles*.

Por otra parte, en ambos corpus aparecieron incidencias erróneas en el uso del artículo relativas a contenidos que el PCIC no registra. Las indicamos a continuación valiéndonos de la recopilación de los errores que realizamos por contenidos y por niveles con el fin de observar cómo avanza una clase de error, tanto en el corpus 2014 como en el 2011:

- Uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*

Esta materia se queda sin resolver en el corpus 2014 por el porcentaje de un 20 %, es decir, en el primer año el valor porcentual es del 0 %, en el segundo crece al 20 %, en el tercer año sigue creciendo hasta el 29 % y en el cuarto año se mantiene en un nivel del 20 %. El corpus 2011 indica que esta construcción es la más problemática en el primer año, puesto que los errores de omisión del artículo constituyen el 57 %, en el segundo año disminuyen al 20 %, en el tercer año suben al 25 % y en el cuarto se mantienen en el 27 %.

- Uso obligatorio del artículo con el pronombre relativo *cual*

En el corpus 2014, la omisión del artículo con el relativo *cual* en el primer y el segundo año es del 80 %, en el tercer año disminuye al 43 % y en el cuarto año estos errores desaparecen por completo. El corpus 2011 indica que este contenido al inicio de los estudios produce dudas, pues los errores cometidos en el primer año aparecen en un 29 %, en el segundo año disminuyen al 20 %, y en el resto de los años desaparecen.

- Adición del artículo con sustantivos no contables y contables.

La clasificación de los sustantivos en no contables y contables produce problemas a los estudiantes serbios dado que en su lengua materna no existe este tipo de clasificación, como hemos explicado en 5.1. De ahí que los errores de adición del artículo sean frecuentes durante todo el período de los estudios. El mayor problema para todos los años del corpus 2014 es la adición errónea del artículo con los sustantivos no contables en singular: en el primer año su valor es del 53 %, en el segundo es del 51 %, en el tercer año crece al 59 % y en el último año de los estudios alcanza el 70 % (ver los gráficos 28 y 29). El mayor problema para todos los años del corpus 2011 es adición errónea del artículo con los sustantivos contables en plural: el valor porcentual de los errores del primer año es del 43 %, del segundo es del 50 %, del tercer año es del 48 % y del cuarto sube al 57 % (ver los gráficos 64 y 65).

- Adición del artículo en locuciones y en compuestos sintagmáticos

Los errores de adición del artículo en locuciones aparecen en el corpus 2011 de manera que el segundo año comete el 3 % de estos errores y el cuarto año muestra el valor porcentual del 3 % de los errores correspondientes al Nivel A y el 2 % de los relativos al nivel B.

Los errores de adición en compuestos sintagmáticos aparecen en el corpus 2011 con un valor del 1 % en el primer año y el 2 % en el tercer año.

- Relación del artículo con los demostrativos y los posesivos

Esta materia, relativa al Nivel A de competencia, produce determinados problemas a los estudiantes serbios de español en el transcurso de toda la carrera. Los gráficos 30 y 31 de los errores de falsa selección del corpus 2014 muestran que la selección errónea del artículo en lugar del posesivo en el primer año es del 40 %, en el segundo llega al 100 %, en el tercer año disminuye al 18 % y en el cuarto año desaparece. La situación inversa, la selección errónea del posesivo en lugar del artículo es del 42 %, 67 % 11 % y 33 %. Por lo que atañe a la relación entre el artículo y el demostrativo, más problemas produce la selección errónea del demostrativo en lugar del artículo (17 %, 33 %, 67 % y 33 %) que la situación inversa (20 %, 0 %, 0 %, 20 %). Los gráficos 66 y 67 del corpus 2011 muestran que los errores de selección errónea del posesivo en lugar del artículo oscilan en el transcurso de los años lectivos del 50 %, 75 %, 53 % al 71 %, mientras que la situación inversa es del 13 %, 50 %, 50 % y 21 %. Los errores de falsa selección del demostrativo en lugar del artículo aparecen en el tercer y el cuarto año (21 % y 14 %, respectivamente). Los errores de falsa selección del artículo en lugar del demostrativo no aparecen en el corpus 2011.

Además, en el Nivel A del PCIC se establece el uso obligatorio del artículo determinado con el verbo *gustar*. No obstante, el corpus 2014 ha mostrado un número considerable de adición errónea del artículo con el verbo *gustar* cuando los estudiantes se referían a las distintas asignaturas designadas por sustantivos no contables: *me gusta *la literatura*, *me gustan *las destrezas integradas*, etc. Asimismo, en el corpus 2011 aparecieron numerosos errores de adición errónea del artículo con sustantivos contables como en *Quiero ver*²³⁸ **los animales extraordinarios como camilas*. De ahí concluimos que la enseñanza del artículo determinado debería orientarse más a las características léxicas y morfológicas del sustantivo que hacia determinados verbos.

²³⁸ Sustituible por *Me gustan*.

También, en el mismo Nivel A del PCIC se comenta la «incompatibilidad general del artículo determinado con el verbo *haber* (**Aquí hay la mesa*)». No obstante, en el Nivel C se advierte sobre «los casos especiales de compatibilidad con *hay* acompañado de modificador restrictivo: *En esta clase hay el lío de siempre*». En el ejemplo indicado por el PCIC el referente del sustantivo *lío* está restringido e identificado por los elementos lingüísticos *de siempre*, por lo cual el sustantivo *lío* debe llevar el artículo determinado, cuestión en principio ajena a la presencia del verbo *haber*. Asimismo, el Nivel A del PCIC se refiere al verbo *saber*: *Sabe *el ruso / *la filosofía*. No obstante, es correcto el enunciado *Sabe el ruso arcaico que aprendió de su abuela* o, también, *Sabe la filosofía de Simone de Beauvoir gracias a todos los libros que ha leído*.

Debido a que el uso del artículo determinado es complejo, y volviendo al inicio del punto c), en el que comentamos que demasiada información produce confusión, concluimos que en lugar de especificar el uso del artículo con determinados verbos sería más eficiente explicarle al estudiante serbio que el uso del artículo determinado depende de las características léxicas y morfológicas del sustantivo (como en el primer caso) o de la identificación del referente del sustantivo por modificadores restrictivos (como en el segundo caso), siempre dentro de un determinado contexto.

En cuarto lugar, en el presente estudio hemos observado que la causa de los errores no reside solo en un desconocimiento de las reglas básicas, ni tampoco se debe siempre a las similitudes o diferencias entre las lenguas, sino que las causas de los errores podrían residir, asimismo, en la transferencia del mecanismo de identificación del referente del sustantivo de una lengua que carece del artículo al español, que posee esta marca explícita, lo que supone que entra en juego un mecanismo psicológico. El análisis realizado ha justificado: a) la fiabilidad de las conclusiones de Corder (1967) de que la Lingüística contrastiva no es suficiente para encontrar las causas de los errores porque no siempre aparecen allí donde se prevén y aparecen allí donde no se han previsto; b) la postura de Filipović (1975) de que los dos métodos del análisis, el Análisis contrastivo y el Análisis de errores, combinados son más útiles y ofrecen datos necesarios para su posterior implementación en los manuales didácticos; c) la postura de Santos Gargallo (1993) de que los tres pilares de la investigación dentro de la Lingüística aplicada y la Lingüística contrastiva son el Análisis contrastivo, el Análisis de errores y la Interlengua; d) el planteamiento de la autora de esta investigación de que los errores que cometen los estudiantes de español cuyas lenguas maternas carecen del artículo son fruto de su interlengua.

Por último, y por lo que respecta a los manuales de español para extranjeros, hemos observado que, en las diferentes tesis sobre las lenguas eslavas que hemos examinado, así como en la reseñada sobre el chino y, asimismo, en el estudio que nosotros hemos realizado y descrito en 5.2, por lo general, no se presta mucha atención a la enseñanza-adquisición del artículo determinado: un considerable número de manuales explica el artículo determinado en un apartado, comenzando por su forma y terminando por sus funciones, sin considerar los distintos niveles de competencia establecidos por el PCIC. Por otra parte, la investigación realizada por Sonsoles Fernández (1997) muestra que los hablantes de lenguas que no poseen el artículo presentan mayores problemas en su adquisición que los hablantes de lenguas que lo poseen. Según la autora, el grupo japonés cometió el 20 % de los errores en el uso del artículo determinado, mientras que los demás grupos juntos presentaron un porcentaje del 3,4 % (alemán, francés y árabe). De ahí concluimos que los manuales de español dedicados a los aprendientes cuyas lenguas maternas no poseen el artículo deberían dedicar más atención a esta categoría gramatical.

Concluimos esta tesis con la satisfacción de haber indagado –creemos que profundamente– sobre un fenómeno gramatical, el artículo determinado español, que produce considerables problemas a aprendientes serbios de español. En el entorno de serbiohablantes hemos observado posturas del tipo «Nosotros, que en nuestra lengua no tenemos el artículo, nunca llegaremos a dominarlo por completo en español», así como otras que dicen «De verdad, ¿para qué sirve el artículo en el español cuando nosotros, en el serbio, nos entendemos tan bien sin tenerlo?» Estas creencias para nosotros fueron una fuerte motivación y a la vez un irresistible reto que afrontar. Nos interesaba encontrar respuestas a estas posturas y a estas preguntas mediante una investigación científica: queríamos indagar sobre unos ejemplos concretos, los vaciados de los corpus, obtener resultados que se pudieran cuantificar y expresar numéricamente y, al mismo tiempo, encontrar y ofrecer explicaciones basadas en la teoría lingüística. Por otra parte, al presentar nuestra investigación en el *XII Congreso Internacional de Lingüística General*²³⁹, nos encontramos con profesores de español cuya lengua materna es la rusa, la polaca y la ucraniana. Todos ellos han llevado a cabo reflexiones similares a las derivadas de la lengua serbia que confluyen en un postulado común: a los hablantes de lenguas eslavas les resulta difícil entender y adquirir el artículo determinado. Además, en el mismo congreso, así como en el transcurso de la investigación, hemos tenido la ocasión de dialogar

²³⁹ Este congreso se celebró el 23-25 de mayo del 2016 en Alcalá de Henares.

con profesores de español chinos y japoneses que nos comentaban que los errores más frecuentes que cometían sus alumnos eran los de omisión. Todo eso nos condujo a reseñar investigaciones que examinan las lenguas eslavas y el chino, y a formar una hipótesis sobre los errores que cometen hablantes de lenguas distintas de las eslavas que tampoco poseen el artículo. Nos resultó fascinante y muy motivadora la observación de que todos nosotros, hablantes de lenguas que carecen del artículo, tuviésemos puntos en común e identificáramos el referente del sustantivo de manera similar; asimismo, la constatación de que los errores en el uso del artículo determinado español se pudieran situar en la interlengua de los aprendientes de español cuyas lenguas maternas no tienen artículo.

Esperamos haber ofrecido más luz sobre este tema tan problemático para los serbios así como para otros hablantes de lenguas que carecen del artículo. El conocimiento humano se construye de modo que el investigador se apoya en logros científicos previamente obtenidos. Así lo hemos hecho nosotros y confiamos en que así lo hagan los futuros investigadores valiéndose también de nuestra investigación.

Conclusions

In order to discover the nature of the problems experienced by Serbian students of Spanish with the acquisition of the definite article, after first presenting the state of the problem in chapter 2 and have contrasting Serbian with Spanish in chapter 3, we have come to the conclusion that the two methods of contrastive linguistics used, contrastive analysis and error analysis, are complementary and only when used in combination have they produced useful results for our research. This is shown by the existence of contents related to the article in which the mechanisms used to identify the noun referent are equivalent in both languages, leading us to conclude that contrastive analysis is useful. On the other hand, in some cases error analysis has shown that, despite the existence of equivalences between both languages, and the supposition that students should not, therefore, make mistakes, these do occur.

In the second place, our decision to carry out an error analysis based on two corpora, one academic and the other related to travel has led us to conclude that specific problems with the acquisition of the definite article are common to all Serbian students, regardless of the type of text they have produced, since their mistakes reflect the same reservations about certain contents. The following are the most significant problems:

- a) Omission of the article with nouns whose referent is known by its situational context
- b) Omission of the article with nouns whose referent is identified by restrictive modifiers
- c) Omission of the noun in contexts of direct anaphora
- d) Omission of the article in contexts of associative anaphora

The contrastive analysis that we have carried out has led us to the conclusion that the reason behind these errors is the fact that, although Serbian has mechanisms that are analogous to Spanish ones for the identification of noun referents, it does not have a particular mark to facilitate identification, as occurs in Spanish with the definite article. Serbian can be governed by a distinctive accentuation, words inversion, the definite aspect of the adjective or the anaphoric function of demonstratives. However, there are contexts in which these elements do not appear in the Serbian language, and in these cases the noun referent is identified automatically, that is, without reasoning, because mechanisms such as knowledge of the situational context, knowledge of the referent through restrictive modifiers, or knowledge of

the referent through anaphora or associative anaphora are activated immediately. Thus, it is difficult for Serbian students to understand the reasons for the use of the definite article in those cases where, according to their own linguistic criteria, the noun referent is already identified and, due to the strong interference of their mother tongue, errors in the use of the definite article in these contexts are not only very common but also persist at higher levels of competence in Spanish.

In the third place, error analysis regarding the use of the article has shown that some errors are carried through from the first to the fourth year of study, which means that the issues arising remain unsolved on reaching the end of university studies. For this reason, we have added the following further conclusions:

- a) The teaching of the definite article must be structured by the level of difficulty, in other words, in relation to the students' levels of competence in the language.
- b) What has been learnt should be evaluated after each didactic unit.
- c) Problems occur when excessive content is offered. In this regard, our error analysis has shown that no errors occurred in either of the corpora in relation to certain contents established by the Curriculum Plan of the Instituto Cervantes (PCIC):

Level A

- Generic value

Level B

- Substantivating function with adverbs

Level C

- Substantivating function with infinitives
- Emphatic value of the definite article
- Emphatic value of the neutral article *lo*

Furthermore, in both corpora there are erroneous uses of the article related to contents not included in the PCIC. These are as follows:

- The use of the article in the subordinate relative clause, more specifically in the following syntactic combination: antecedent+preposition+article+*que*
- Obligatory use of the article with the relative pronoun *cual*

- Use of the article with countable and uncountable nouns
- Use of the article in idioms and syntagmatic compounds
- The relationship of the article with demonstratives and possessives

Moreover, Level A of the PCIC includes the obligatory use of the article after the verb *gustar*. However, the 2014 corpus shows a considerable number of erroneous uses of the article with *gustar* when students refer to different academic subjects designated by uncountable nouns: *me gusta *la literatura*, *me gustan *las destrezas integradas*, etc. Likewise, the 2011 corpus includes numerous examples of the incorrect use of the article as in the case of *Quiero ver *los animales extraordinarios como camilas*. This leads us to the conclusion that the teaching of the article focus more on the lexical and morphological characteristics of the noun than on certain verbs.

Furthermore, also at Level A, the PCIC mentions the «general incompatibility of the definite article with the verb *haber* (**Ahí hay la mesa*)». However, at Level C it warns students about «the special cases of compatibility when *hay* is accompanied by a restrictive modifier: *En esta clase hay el lío de siempre*». In the example given by the PCIC, the referent of the noun *lío* is restricted and identified by the linguistic elements of *de siempre*; therefore the noun *lío* must take the definite article for reasons that are unrelated to the presence of the verb *haber*. Likewise, Level A of the PCIC refers to the verb *saber*: *Sabe *el ruso / *la filosofía*. However, the sentences *Sabe el ruso arcaico que aprendió de su abuela* and *Sabe la filosofía de Simone de Beauvoir gracias a todos los libros que ha leído* are both correct.

Because the use of the definite article is complicated, and returning to the beginning of point c), where we stated that too much information can be confusing, we have concluded that, instead of specifying the use of the definite article with certain verbs, it would be more effective to explain to the Serbian student that the use of the definite article depends on the lexical and morphological characteristics of the noun (as in the first case), or on the identification of the noun referent by restrictive modifiers (as in the second case), always in a specific context.

In the fourth place, in this study we have noticed that mistakes are made not only due to the ignorance of the basic rules, nor to the similarities and differences among languages, but that errors can also be due to the transference of the identification mechanism of the noun referent from a language which does not possess the article to Spanish, which does use this explicit *mark*. This means that a psychological mechanism plays a part in the process. The analysis carried out has justified: a) the reliability of Corder's (1967) conclusions that

contrastive linguistics is not sufficient in discovering the causes of errors since these do not always appear where they are expected to and they often appear where they are not expected; b) Filipović's (1975) posture, that the combined use of the two methods of analysis, contrastive analysis and error analysis, is more useful and provides useful data to be included in textbooks; c) Santos Gargallo's (1993) posture, that the three pillars of research in the fields of applied linguistics and contrastive linguistics are contrastive analysis, error analysis and interlanguage; and d) the tenet of the author of this work, that errors made by students of Spanish whose mother tongues lack the definite article are fruits of their interlanguage.

Finally, with regard to textbooks of Spanish as a foreign language, we have noticed, in the theses on Slavic languages that we have examined, as well as the aforementioned work on Chinese and, likewise, in our study that is described in 5.2, that, on the whole, not much attention is paid to the teaching-learning of the definite article. A considerable number of textbooks explain the definite article in one section, starting with its form and ending with its functions, without taking into account the different levels of competence established by the PCIC. Furthermore, the research carried out by Sonsoles Fernández (1997) shows that speakers of languages that do not possess the definite article experience greater problems in its acquisition than speakers of languages that do possess it. According to this author, the Japanese group had an error rate of 20% in the use of the definite article, whereas the other groups (German, French and Arabic) together had a rate of 3.4%. Thus we can conclude that Spanish textbooks aimed at learners whose mother tongue does not possess the article should pay greater attention to this grammatical category.

We conclude this thesis with the satisfaction of having made what we believe to be a thorough examination of a grammatical phenomenon, the Spanish definite article, which causes considerable problems for Serbian students of Spanish as a foreign language. Among Serbian speakers we have observed postures such as «We, who don't have the article in our own language, will never completely master it in Spanish», as well as others who say «What's the use of the definite article in Spanish when we, in Serbian, understand each other perfectly without it? ». These beliefs were our motivation and at the same time constituted an irresistible challenge. We were interested in finding answers to these postures and questions through scientific research: our aim was to examine specific cases, those arising from the corpora, to obtain results that could be quantified and expressed numerically and, at the same time, offer explanations based on linguistic theory. Furthermore, on presenting our research at the

12th International Congress on General Linguistics, we met teachers of Spanish whose mother tongues were Russian, Polish and Ukrainian. They have all carried out studies similar to those based on the Serbian language and which converge in a common postulate: that speakers of Slavic languages have difficulties in understanding and learning the use of the definite article. Moreover, at the same congress, and during our research, we had the opportunity to speak to Chinese and Japanese teachers of Spanish who told us that their students' most common mistake was the omission of the definite article. All this led us to refer to research examining Slavic languages and Chinese, and to formulate a hypothesis regarding the most common mistakes made by speakers of languages other than Slavic ones that do not possess the article either. It was fascinating and motivating to find that we, as speakers of languages lacking the definite article, had points in common and identified the noun referent using similar mechanisms; likewise, the confirmation that errors in the use of the Spanish definite article could have their origin in the interlanguage of learners of Spanish whose mother tongues do not possess this article.

We hope we have cast some light on this subject, which is so problematic for Serbians as well as for speakers of other languages lacking the definite article. Human knowledge is constructed in such a way that researchers base themselves on previous scientific achievements, and this is what we have done, in the hope that future researchers will also make use of our studies.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias bibliográficas

- ALARCOS LLORACH, Emilio (1984): *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid: Editorial Gredos.
- ALBA, Águeda *et al.* (2002): *Prisma comienza. Método de español para extranjeros. Nivel A1, Libro del Alumno*, Madrid: Editorial Edinumen.
- ALBA, Águeda *et al.* (2004a): *Prisma comienza. Método de español para extranjeros. Nivel A2, Libro del Alumno*, Madrid: Editorial Edinumen.
- ALBA, Águeda *et al.* (2004b): *Prisma progresa. Método de español para extranjeros. Nivel B1, Libro del Alumno*, Madrid: Editorial Edinumen.
- ALBA, Águeda *et al.* (2004c): *Prisma progresa. Método de español para extranjeros. Nivel B2, Libro del Alumno*, Madrid: Editorial Edinumen.
- ALONSO RAYA, Rosario *et al.* (2005): *Gramática básica del estudiante de español*, Madrid: Difusión.
- ANDREWS, Carol (1987): *The Rosetta Stone*, London: British Museum Publications Ltd.
- ANDRIĆ, Ivo (1963): *Na Drini Čuprija*, Beograd: Prosveta; Zagreb: Mladost; Sarajevo: Svjetlost; Ljubljana: Državna založba.
- ANDRIĆ, Ivo (1983): *Un puente sobre el Drina* (Luis del Castillo Aragón, traducción del serbocroata al español), Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- ANTONIĆ, Ivana (2005): «Sintaksa padeža» «La sintaxis de los casos'», Predrag Piper, Ivana Antonić, Vladislava Ružić, Sreto Tanasić, Ljudmila Popović y Branko Tošović (Milka Ivić, redactora), *Sintaksa savremenog srpskog jezika: prosta rečenica 'Sintaxis de le lengua serbia moderna: la oración simple'*, Beograd: Institut za srpski jezik SANU, pp. 119-300.
- ARROYO, Margarita *et al.* (2005): *Prisma consolida. Método de español para extranjeros. Nivel C1. Libro del Alumno*, Madrid: Edinumen.
- BÁEZ SAN JOSÉ, Valerio, CASAS GÓMEZ, Miguel, PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada, ROMERO ROMERO, Juan Luis (1996): *Bibliografía de lingüística general y española (1964-1990)*, Tomo II, Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- BLANCO CANALES, Ana *et al.* (2007): *Sueña. Libro del Alumno C1*, Madrid: Anaya.
- BLOOMFIELD, Leonard (1933, reimp. 1956): *Language*, New York: Henry Holt and Company, Inc.
- CENOZ IRAGUI, Jasone (1999): «Pragmática contrastiva: comparación de la producción de actos de habla en inglés y español», *Estudios de Lingüística contrastiva (Actas del I Congreso de Lingüística Contrastiva. Lenguas y culturas, Santiago de Compostela, 21-23 de mayo de 1998)*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 151-158.
- CENTRE FOR APPLIED LINGUISTICS: *Charles C. Fries, Life and career*, Warwick: Centre for Applied Linguistics.

Accesible

en

- <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/collections/elt_archive/halloffame/fries/life/> [enero 2014].
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2017): *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid: Instituto Cervantes. Accesible en <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm> [noviembre 2013; abril 2017].
- CESTERO MANCERA, Ana María, PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2009): *Corpus de textos escritos para el análisis de errores de aprendices de E/LE (CORANE)*, Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- CHESTERMAN, Andrew (1998): *Contrastive Functional Analysis*, Amsterdam: John Benjamins.
- CIESIELKIEWICZ, Monika (2010): «El resurgir de la lingüística contrastiva en manuales de lenguas extranjeras», *IX Congreso Internacional de Lingüística General, 21-23 de junio de 2010, Universidad de Valladolid, Actas del Congreso*, Valladolid, Evento, pp. 543-559.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, [en línea]. Accesible en <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf> [enero-marzo de 2015, junio 2017].
- CORDER, Stephen Pit (1967): «The Significance of Learner's Errors», *SPIRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol. 5, Núm. 4, pp. 161-170.
- CORONADO GONZÁLEZ, María Luisa et al. (1996): *Materia prima. Gramática y ejercicios. Nivel medio y superior*, Madrid: SGEL.
- DENST-GARCÍA, Edyta (2010): *Uso del artículo español para hablantes eslavos*, *Red Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera, redELE*, Núm. 11, 2010 [en línea]. Accesible en <<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2010/memoriamaester/1-trimestre/edytadenst.html>> [julio del 2017].
- DORĐEVIĆ, Radmila (2004, 6. dopunjeno izd. '6.^a edición revisada'): *Uvod u kontrstiranje jezika 'Introducción al contraste de lenguas'*, Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu 'Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado'.
- FERGUSON, Charles Albert (1971): «Contrastive Analysis and Language Development», *Language Structure and Language Use: Essays by Charles A. Ferguson*, Stanford, California: Stanford University Press, pp. 233-234.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S. A.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Jesús et al. (2006): *Curso intensivo de español: gramática*, Madrid: SGEL.
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Jesús (1995): «El análisis contrastivo: historia y crítica», *Lynx. Documentos de trabajo*, Vol. 1, pp. 1-20.

- FILIPOVIĆ, Jelena (2010): «Investigaciones contrastivas de las lenguas serbia y española», Ivan Klajn y Predrag Piper (eds.), *Contrastive Studies of Serbian Language: Trends and Results*, Vol. 1. Beograd: SANU, pp. 352-375.
- FILIPOVIĆ, Rudolf (1968a): «Zašto kontrastivna analiza» «¿Por qué el Análisis contrastivo?», *Živi jezici*, knj. X, br. 1-4, str. 1-5.
- FILIPOVIĆ, Rudolf (1968b): «Uloga kontrastivne analize u lingvističkom istraživanju / Contrastive Analysis in Linguistic Research», *Filološki pregled*, knj. III-IV, str. 1-10.
- FILIPOVIĆ, Rudolf (1968c): *Organizacija i zadaci projekta / The Organization and Objectives of the Project*, Zagreb: Institut za lingvistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu 'Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Zagreb'. Jugoslovenski projekat za kontrastivnu analizu srpskohrvatskog i engleskog jezika / The Yugoslav Contrastive Analysis Project. Serbo-Croatian and English (YSCECP).
- FILIPOVIĆ, Rudolf (1975): *Kontrastivna analiza engleskog i hrvatskog ili srpskog jezika / Contrastive Analysis of English and Serbo-Croatian*, Vol. 1, Zagreb: Institut za lingvistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Zagrebački kontrastivni projekat engleskog i hrvatskog ili srpskog jezika / The Zagreb English – Serbo-Croatian Contrastive Project (YSCECP).
- FRIES, Charles Carpenter (1945, 23.^a reimpr. 1974): *Teaching and learning English as a foreign language*, Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- FUNDACIÓN DEL ESPAÑOL URGENTE (2006): *Manual de español urgente*, Madrid: Ediciones Cátedra.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, Álvaro (1995): *El currículo de español como lengua extranjera (fundamentación metodológica, planificación y aplicación)*, Madrid: Edelsa.
- GÓMEZ GONZÁLEZ, Alba, UREÑA TORMO, Clara (2014): *Locuciones y refranes para dar y tomar. El libro para aprender más de 120 locuciones y refranes en español. Niveles B2 y C1*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2007a): *Análisis morfológico: teoría y práctica*, Madrid: SM.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2007b): *Gramática didáctica del español*, Madrid: SM.
- GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo *et al.* (2002): *Curso práctico. Gramática de español lengua extranjera. Normas. Recursos para la Comunicación*, Madrid: Edelsa.
- HAMMER, John H., RICE, Frank A. (1965): *A Bibliography of Contrastive Linguistics*, Washington: Center for Applied Linguistics.
- HODGE, Carleton Taylor (1968): «A contrastive note», *Anthropological Linguistics*, Vol. 10, Núm. 2, pp. 32-34. Accesible en http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/collections/elt_archive/halloffame/fries/life [enero 2014].
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Instituto Cervantes y Editorial Biblioteca Nueva, S.L.

- JOVANOVIĆ, Ana, SÁNCHEZ RADULOVIC, Natalia (2013): «El español en Serbia: estado de la cuestión», *Colindancias* 4, pp. 373-392 [en línea]. Accesible en <https://www.academia.edu/6778395/Colindancias_4> [octubre 2017].
- KLAJN, Ivan (1977): *Istorijska gramatika španskog jezika 'Gramática histórica de la lengua española'*, Beograd, Naučna knjiga.
- KLAJN, Ivan (1979): *Transkripcija i adaptacija imena iz romanskih jezika 'Transcripción y adaptación de nombres procedentes de lenguas romances'*, Sarajevo: Institut za jezik i književnost.
- KLAJN, Ivan (1985): *O funkciji i prirodi zamenica 'Sobre la función y naturaleza de los pronombres'*, Beograd: Institut za srpskohrvatski jezik.
- KLAJN, Ivan (2005): *Gramatika srpskog jezika 'Gramática de la lengua serbia'*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- KRZESZOWSKI, Tomasz P. (1990): *Contrastive Languages. The Scope of Contrastive Linguistics*, Berlin / New York: Mouton de Gruyter.
- KURTEŠ, Svetlana (2005): «Contrastive linguistics, a 21st century perspective», Sophia Marmaridou, Kiki Nikiforidou, Eleni Antonopoulou (eds.), *Reviewing Linguistic Thought: Converging Trends for the 21st Century*, Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 255-278.
- KURTEŠ, Svetlana (2006): «Contrastive Analysis at work: theoretical considerations and their practical application», *Signum. Estudos da Linguagem*, pp. 111-139.
- LADO, Robert (1957): *Linguistics across Cultures*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- LEONETTI, Manuel (2000): «El artículo», Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* Vol. 1, Madrid: Espasa Calpe, S.A., pp. 787-890.
- LIN, Tzu-Ju (2003): *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos*, Tesis de doctorado, *Red electrónica de Didáctica del Español como Lengua extranjera, redELE*, Núm. 4, 2005 [en línea]. Accesible en <<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2005/memoriamastr/2-semester/tzu-ju.html>> [julio del 2017].
- LÓPEZ ALONSO, Covadonga y SÉRÉ, Arlette (2002): «Hacia una nueva didáctica de la contrastividad en las LE: el enfoque cognitivo», *Carabela*, Núm. 52, pp. 5-22.
- MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel, PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada y RUIZ MARTÍNEZ, Ana María (2008): *Gramática española por niveles*, Madrid: Editorial Edinumen.
- MARTÍN MORILLAS, José Manuel (1997): «La Lingüística Contrastiva: desarrollo histórico, abarque, orientaciones, problemas y métodos», Juan de Dios Luque Durán y Antonio Pamies Bertrán (eds.), *Panorama de la lingüística actual*, Granada: Método Ediciones, pp. 153-171.
- MATTE BON, Francisco (1992): *Gramática comunicativa del español*, Madrid: Difusión.
- MORENO CABRERA, Juan Carlos (1997): *Introducción a la Lingüística. Enfoque tipológico y universalista*, Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- MORENO CABRERA, Juan Carlos (2010): *Spanish is Different. Introducción al español como lengua extranjera*, Madrid: Editorial Castalia, S.A.

- MRAZOVIĆ, Pavica (2009, 2.^a edición reelaborada y ampliada): *Gramatika srpskog jezika za strance* 'Gramática de la lengua serbia para extranjeros', Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- PEJOVIĆ Anđelka (2006): *Manual de traducción (español-serbio / serbio-español) con especial atención a la lexicología*, Beograd: Reprograf.
- PEJOVIĆ Andjelka (2015): *Konstrastivna frazeologija španskog i srpskog jezika* 'Fraseología contrastiva español-serbio', Kragujevac: FILUM.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (1999): «La lingüística contrastiva y el análisis de errores desde la perspectiva del español», Inmaculada Penadés Martínez (coord.) *Lingüística contrastiva y análisis de errores (español-portugués y español-chino)*, Madrid: Editorial Edinumen, pp. 7 - 17.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2002): *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*, Madrid: Arco Libros, S.L.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2003): «Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores», *Lingüística en la Red*, I, pp. 1-29 [en línea]. Accesible en <http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_051120032.pdf> [septiembre 2017].
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2005): *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*, Madrid: Arco Libros, S.L.
- PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (2008): *Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza de español*, Madrid: Arco Libros, S.L.
- PIPER, Predrag (2005): «Referencijalna određenost i neodređenost» «'El sintagma referencial y el sintagma no referencial'», Predrag Piper, Ivana Antonić, Vladislava Ružić, Sreto Tanasić, Ljudmila Popović, Branko Tošović (Milka Ivić, redactora), *Sintaksa savremenog srpskog jezika: prosta rečenica* 'Sintaxis de la lengua serbia moderna: la oración simple', Beograd: Institut za srpski jezik SANU, pp. 915-942.
- PIPER, Predrag y KLAJN, Ivan (2014, 2.^a edición reelaborada y ampliada): *Normativna gramatika srpskog jezika* 'Gramática normativa de la lengua serbia', Novi Sad: Matica srpska.
- RAJIĆ Jelena, MARCOS BLANCO, Hugo (2009): *Gramática de la lengua española para serbiohablantes con ejercicios*, Beograd: Zavod za udžbenike.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos CREA, *Corpus de referencia del español actual*, [en línea]. Accesible en <<https://www.rae.es>> [junio 2016].
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2009a): *Nueva Gramática de la Lengua Española* (Morfología. Sintaxis I), Madrid: Espasa Libros, S.L.U.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2009b): *Nueva Gramática de la Lengua Española* (Sintaxis II), Madrid: Espasa Libros, S.L.U.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2010): *Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual*, Madrid: Espasa Libros, S.L.U.

- REED, David W., LADO, Robert, SHEN, Yao (1948): *The Importance of the Native Language in Foreign Language Learning*, Ann Arbor: University of Michigan. Accesible en <<http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/98389/j.1467-1770.1948.tb01363.x.pdf?sequence=1>> [enero, 2014].
- RIĐANOVIĆ, Midhat (1978): «Putevi kontrastivne lingvistike» «'Camino de la lingüística contrastiva'», *Godišnjak Saveza društava za primenjenu lingvistiku Jugoslavije*, br. 2, str. 81-100.
- RUBINJONI STRUGAR, Vlatka (2014): «Análisis de los errores de concordancia en la expresión escrita de los aprendientes serbios de ELE», *Lingüística en la Red*, Núm. XI, pp. 1-34 [en línea]. Accesible en <http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_12042014.pdf> [mayo, 2014].
- RUBINJONI STRUGAR, Vlatka (2017): «La importancia de combinar el Análisis contrastivo y el Análisis de errores en los estudios que contrastan el español y el serbio», *Identitet, mobilnost i perspektive u studijama jezika književnosti i kulture / Identidad, movilidad y perspectivas de los estudios de lengua, literatura y cultura*, Beograd / Pescara: Univerzitet u Beogradu / Universidad «Gabriele d'Annunzio», pp. 177-210. Accesible en <<http://www.fil.bg.ac.rs/wp-content/uploads/obavestjenja/iberijske/MonografijaIMP.pdf>>.
- SANTIAGO ALONSO, Gemma María (2016): *Enseñanza significativa del artículo español desde la perspectiva de la gramática cognitiva*, Tesis doctoral no publicada, Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
- SANTOS GARGALLO, Isabel (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*, Madrid: Editorial Síntesis.
- SANTOS GARGALLO, Isabel (2010, 3.^a ed.): *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco Libros.
- SARDELIĆ, Srđa, NIKOLIĆ, Ivana (2006): *Zbornik tekstova na španskom jeziku i reč dve o prevodenju 'Colección de textos en español y unas palabras sobre la traducción'*, Beograd: Reprograf.
- SECO, Manuel, ANDRÉS, Olimpia y RAMOS, Gabino (2005): *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid: Santillana Ediciones Generales, S.L.
- STANOJČIĆ, Živojin y POPOVIĆ, Ljubomir (2012, 14.^a reimprisión): *Gramatika srpskog jezika za gimnazije i srednje škole*, Beograd: Zavod za udžbenike.
- STANOJEVIĆ, Veran (2012a): «Asocijativna anafora u srpskom i francuskom jeziku» «'La anáfora asociativa en la lengua serbia y francesa'», *Srpski jezik i književnost, Actas del VI Congreso Internacional celebrado en la Universidad de Kragujevac del 28 al 29 de octubre de 2011*, tomo 1, pp. 421-430, [en línea]. Accesible en <https://www.academia.edu/3557913/Asocijativna_anafora_u_srpskom_i_u_francuskom_jezik_u?auto=download> [abril 2015].
- STANOJEVIĆ, Veran (2012b): «Određeni član u francuskom i problem identiteta» «'El artículo determinado en el francés y el problema de la identificación'», *Nauka i identitet, Actas del Congreso Científico celebrado en la Universidad de Sarajevo Occidental*, [en línea]. Accesible

en <https://www.academia.edu/3555899/Odre%C4%91eni_%C4%8Dlan_u_francuskom_i_probleu_identiteta> [abril 2015].

TRAGER, George L. (1949, 3.^a reimp. 1970): «The Field of Linguistics», *Studies in Linguistics: Occasional Papers*, Vol. 1, pp. 1-8.

VÁZQUEZ, Graciela E. (1991): *Análisis de errores y aprendizaje de español / lengua extranjera*, Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang GmbH.

ZAVOD ZA LINGVISTIKU 'INSTITUTO DE LINGÜÍSTICA': *Aktivnosti*, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu 'Facultad de Filosofía de la Universidad de Zagreb', [en línea]. Accesible en <<http://www.ffzg.unizg.hr/zzl/aktivnosti.html>> [febrero, 2014].

ZEČEVIĆ KRNETA, Gorana (2016): *Upotreba određenog člana u španskom kao stranom jeziku na onsovu analize grešaka kod govornika srpskog jezika / Usos del artículo determinado en el español como lengua extranjera en base al análisis de errores de los serbiohablantes*, Tesis doctoral no publicada, Kragujevac: Univerzitet u Kragujevcu.

ANEXOS

Se presentan a continuación cinco anexos. El primero de ellos, *Anexo I*, es el corpus 2014 que realizamos en el 2014, en el Departamento de Hispanística de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac. Contiene 94 redacciones escritas sobre el tema *Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan*, que realizaron estudiantes de primer, segundo, tercer y cuarto año de los estudios. Las redacciones están distribuidas por años de estudios a los que corresponden los niveles de competencia A1-A2, B1, B2 y C2, respectivamente. Cada redacción se marca con dos números: el número arábigo, que señala el número del texto, y el número romano, que indica el año de los estudios. El segundo anexo, *Anexo II*, es el cuestionario que realizamos con el fin de elaborar las implicaciones didácticas del análisis de los errores que sirvieran para subsanar los errores registrados. Lo realizamos en serbio para evitar posibles equívocos por parte de los estudiantes y lo traducimos al español para presentarlo en el anexo II. Adjuntamos, asimismo, la hoja de redacción que proporcionamos a los estudiantes junto con el cuestionario. El título de la redacción está en español. El tercer anexo, *Anexo III*, es el corpus 2011, análogo al corpus 2014. En este corpus cada redacción se marca primero con un número romano, correspondiente al año de los estudios, y después, separado por una barra, figura un número arábigo que señala el número del texto. El *Anexo IV* y el *Anexo V* contienen las clasificaciones de los errores de omisión, adición y falsa selección del corpus 2014 y 2011, respectivamente.

CORPUS 2014²⁴⁰

PRIMER AÑO, CORRESPONDIENTE A LOS NIVELES A1-A2

1/I

Me (gustan)²⁴¹ (los las)²⁴² clases del introducción del morfosintaxis y (los las)²⁴³ clases del destrezas integradas del español, porque tengo deseo aprender la lengua española y su gramática también. Un poco menos me gustan los clases de la literatura. Es verdad que es interesante un poco analizar los textos y los libros de la literatura hispanoamericana, pero creo que eso es un poco difícil para los estudiantes del año primero. Los clases de la historia hispanoamericana están interesantes también para mí, porque quiero conocer bien los lugares que existen en España, y las personas famosas tambien.

2/I

Soy estudiante de español menos de un año. Al principio (fui fue)²⁴⁴ difícil para mí. Prefiero más clases como „Destrezas integradas del español”, Introducción en teoria de literatura, Introduccion de la literatura hispanoamericana sino destrezas integradas traducciones, es muy difícil para mí. Yo se, con tiempo que pasa será mas facil pero ahora no es. Por eso, tenemos que aprender más, y trabajamos en las clases porque los profesores saben mucho y podemos aprender también mucho.

3/I

Me inscribí a la facultad porque en la escuela secundaria (estude)²⁴⁵ español 4 años Me pareció interesante y por eso decidi a estudiarlo. Lo que más me gusto de español fue que no es tan difícil para entender, pero es difícil cuando debes hablar. Cuando llegué a la facultad pense que me va ir muy facil porque ya había estudiado, pero me equivoque mucho. Por supuesto, que es

²⁴⁰ Transcrito por Vlatka Rubinjoni Strugar

²⁴¹ No es totalmente legible la última letra; parece que pone la *n*.

²⁴² La palabra está escrita con tachaduras; parece que la versión final es *las*.

²⁴³ La palabra está escrita con tachaduras; parece que la versión final es *las*.

²⁴⁴ La palabra está escrita con tachaduras; parece que la versión final es *fue*.

²⁴⁵ La palabra está escrita con tachadura. Primero estaba escrito *estudaba*, después de tachar quedó *estude*.

mucho más fácil par mí si no para los demas, pero hay mucho que estudiar. Ademas, aquí tenemos algunos clases que no son tan interesantes, o que son interesantes, pero yo no los prefiero. Pero tenemos clases que son muy interesantes y uno de ellos es „TUMAČENJE KNJIŽEVNOSTI” – en esa clase tenemos que leer un libro por cada semana y entonces en la clase discutemos sobre el libro. Es (la)²⁴⁶ clase mas interesante. Tambien muy interesante es la clase donde traducimos textos (de)²⁴⁷ español a serbio y de serbio a español. Una clase que es un poco aburrida es „La historia de la lengua castellana”, pero es aburrida para mi, no lo se para los demas. Yo nunca estuve interesada en esas cosas, pero los debo estudiar.

4/I

Cuando llegué en la facultad, no creía que voy a aprender tantas cosas que sé ahora. La lengua española parecía muy Interesante y yo (he)²⁴⁸ decidido estudiarla. En el primero semestre todo estuve muy fácil: letras, numeros, presente de indicativo... y ahora es más difícil. Estudiamos futuro, condicional, subjuntivo, tenemos muchas cosas para aprender y poco tiempo por eso. En primero semestre tuvimos cuatro exámenes, pero ahora tenemos siete.

La parte de la clase que más me gusta es comunicación, es muy interesante y podemos aprender muchas cosas de español. También me gusta el dictado. Morfosintaxis es muy útil para nosotros. Hay muchas cosas que aprendemos en esta clase. La historia de la lengua es muy aburrida para mí porque yo nunca quería la historia.

5/I

Yo quería estudiar español porque es la lengua que me más interesaba y quería conoser más está pais. Lo que me más interesa es la historia de España. Tambien me gusta la comunicación con la lectora y sus clases tambien. Me gustan las clases en (cuáles)²⁴⁹ podemos hablar en español y en (cuáles)²⁵⁰ estudiamos cultura y costumbres de España. No me gustan las clases en (cuales)²⁵¹ solo tenemos que escuchar y escribir sin comunicación con los profesores.

²⁴⁶ Estaba escrito *una*, luego tachado y cambiado por *la*.

²⁴⁷ Estaba escrito *sobre*, luego tachado y cambiado por *de*.

²⁴⁸ Estaba escrito *ha*, luego tachado y cambiado por *he*.

²⁴⁹ Estaba escrito *quales*, luego la *q* fue tachada y cambiada por la *c*.

²⁵⁰ Estaba escrito *quales*, luego la *q* fue tachada y cambiada por la *c*.

²⁵¹ Estaba escrito *quales*, luego la *q* fue tachada y cambiada por la *c*.

6/I

A mí no me interesan las clases de filosofía porque no veo que me sirve para mi facultad, y para mi trabajo (algún día). Es que no veo nada parecido con mi facultad. Las clases que me gustan son las clases de morfosintaxis, integrasane veštine y las clases con la lectora Isabel. Creo que es muy importante la comunicación, porque lo que sea donde nos vamos tendremos saber como comunicar con las gente y para eso nos sirven las clases de Isabel.

7/I

Me interesa la gramática de la lengua española porque puedo aprender como usar el español en la manera correcta. También me interesan las clases donde hablamos en español porque podemos corregir y aprender algo nuevo. Me interesa aprender otros idiomas, por ejemplo inglés y japones. Clases como morfosintaxis y conversación en español son mis clases favoritas. Me gusta leer pero no me gustan las clases de literatura porque todavía no estoy preparada para leer libros en español. Me gustan las traducciones. de español a serbio. La filosofía es aburrida. En otras palabras me gustan las clases donde no hay teoría. porque me queda mucho trabajo aprender cosas de memoria.

8/I

De las clases me gustan morfosintaxis y conversación porque me gusta aprender la gramática y hablar en español. También me gusta la traducción. Clases como filosofía son aburridas. Mi clase favorita es inglés. (Otras)²⁵² clases no me interesan.

9/I

Me interesa la literatura española porque me gusta leer mucho las obras de los escritores españoles. También me interesa traducir los textos españoles. Me interesa también la historia de España o de América Latina.. Está muy interesante y podemos aprender mucho de la gente española. y de su historia. Lo que no me gusta mucho es historia de la lengua española. En historia de la lengua española podemos aprender mucho, pero también alguna vez puede estar muy aburrido. También la gramática española es interesante pero tenemos muchas cosas que aprender y poco tiempo por eso puede ser difícil. Me interesa también la parte práctica donde podemos aprender muchas cosas de nuestra lectora que es del sur de España. En estas clases aprendemos a comunicar en el Español y siempre está muy interesante.

²⁵² La grafía es confusa: parece poner *otras*, pero podría ser *otros*.

10/I

Las asignaturas que son más interesante para mi son aquellos que se tratan de traducciones. En esos clases puedo aprender más palabras y formas dónde puedo usarlas. También muy importante para aprender español es conocer las reglas de sintaxis. Si queremos hablar español bien es necesario aprender estas reglas para que podemos usarlos en la manera correcta.

(?) Uno de los objetos interesantes es la historia de literatura española. En primer lugar me gusta la literatura española porque me gusta mucho leer los libros. En los libros podemos conocer la historia de España, los costumbres de los españoles, como pensaban los autores de su país, qué sucedió en que tiempo, importantes ocasiones...

Las clases con la profesora española también son importantes para conocer la lengua en (?) directamente, podemos oír como se pronuncian las palabras y usar la lengua en comunicación. Menos interesante, no puedo decir cual es menos interesante Todo lo que estudiamos tiene parte necesario para aprender la lengua.

11/I

Me gustan mucho los destrezas integradas del español y traducción también. Es porque traducción (?) al español del serbio es no difícil mucho, y traducción al serbio del español también. Las profesoras son muy interesantes y podemos enseñamos mucho de ellas. No me interesa la filosofía porque yo enseño filosofía en media escuela.

Con traducción al español del serbio podemos enseñar español mucho, es mas difícil de traducción al serbio del español porque yo no enseño español en media escuela y no tengo expiración en hablar con (alguién)²⁵³. En esa manera puedo enseñar mucho. Y análisis del textos son muy interesante también. Es algo que es nuevo y (?) no estas muy difícil. Historia de España no me gusta porque (?) no me gusta la historia en todo. Y no me interesa hispanística porque en esa clase (estudimos)²⁵⁴ del historia. Me gusta literatura Hispánicoamericana porque me gusta leer mucho, y nosotros enseñamos de escritores también. En todo me gusta estudiar español.

12/I

Me gustan mucho los destrezas integradas del español, especialmente traducción al español del serbio, pero es muy difícil que trabajar o enseñar porque hay muchos estudiantes aquí y

²⁵³ La grafía es confusa: parece poner *alguién* pero podría poner *alguien*.

²⁵⁴ La grafía es confusa: parece poner *estudimos* pero podría poner *estuvimos*.

tenemos que estudiar mucho en la casa para progresar. Me gusta mucho y la literatura hispanoamericana y los clases de la literatura son muy interesantes, yo disfruto son mucho. Los profesores aquí son muy buenos, todos quieren ayudarnos. No me gusta que no tenemos oportunidades para hablar mucho en español, aquí, en la facultad, pero, gracias a siglo 21. Podemos hablar en facebook o skype con habladores nativos. (?)²⁵⁵ Una cosa que no me gusta para enseñar es la historia, nunca me encantará estudiar la historia y por eso. Al fin y al cabo, todo es muy bien y yo disfruto mucho en todos los clases.

13/I

Destrezas integradas son más interesantes y más útiles porque nos aprendemos mucho sobre la lengua y eso puede ayudarnos en la comunicación con los gentes. También podemos entender mejor la lengua. Gramática de la lengua española es también muy interesante para mí. Traducción de la lengua española a serbio, o de serbio a español puede aprendernos muchas nuevas palabras y frases que son útiles para nosotros. Hispanística fue muy interesante en primer semestre y nos aprendemos mucho de la historia de España y Hispanoamérica. La literatura hispanoamericana es muy interesante porque me (encanto)²⁵⁶ leer. Profesores son muy amables y nos aprendemos muchas cosas de ellos y sus experiencias. Si tuviéramos una oportunidad para comunicar más con la gente de España, eso estaría más divertido. Clases con la lectora Isabel quien es de España ayudarnos mucho y nos aprendemos nuevas cosas de España y de la lengua en una diferente manera.

14/I

Lo que me más interese es leer de literatura y buscar maneras para entenderla. Me encanta cuando tenemos algún texto desconocido y tenemos que buscarnos la manera para entenderlo, buscar la tema, la estructura de texto... Por supuesto, la gramática es parte más importante para lengua. Para mí, gramática no es interesante, pero es importante para hablar, entender, practicar, escribir.

Traducción es muy interesante para mí, me encanta cuando tenemos un texto desconocido y cuando tenemos que comprender cuáles son motivos para texto, que es eso lo que es más importante en el texto. Prefiero traducción de español a serbio, me parece menos difícil, pero no es todo en dificultad.

²⁵⁵ La grafía es ininteligible: parece poner *La* y luego tacharlo

²⁵⁶ La grafía es confusa: parece poner *encanta*, luego tachar la *a* y poner la *o*.

Destrezas integradas me parecen muy interesante, especialmente el parte de profesora López – no es nunca aburrido, siempre hay algo nuevo sobre español, como lengua, sobre gente de España, sobre comidas, bebidas, los días mas importantes para españoles.

Lo qué no me interesa de ningún manera es lingüística (de serbio). Es muy aburrida, no hay nada que podría hacer este parte más interesante! No me parecen interesante todas esas reglas, que no puede aprender porque es aburrido!

Las clases con profesora Divna al principio me parecía muy aburrido, pensaba que tenemos demasiados cosas para aprender, tantas palabras como reglas, pero después empecé a querer la asignatura. Ahora me parece como una parte más interesante de español y ya no es tan difícil como antes.

15/I

Generalmente, todas las asignaturas son interesantes y nos ayudan para aprendernos el idioma. Para mí, las asignaturas más interesantes y más importantes son las destrezas integradas del español y morfosintaxis del español porque son útiles para aprender la lengua y su gramática. También, nosotros aprendemos la literatura, y asignatura como análisis del textos es muy interesante. La asignatura que no me interesa es Historia de la lengua española porque es muy aburrida y no me gusta aprenderla. También, me gusta leer, y por eso me gusta la asignatura literatura hispana porque leemos las obras interesantes, pero no me gustan las clases porque no hacemos las obras con detalle.

Me gusta francés porque es muy interesante y yo quiero aprenderlo más.

Al fin y al cabo, todas las asignaturas a veces son aburridas, y a veces son muy interesantes. Pero, quería que hablemos más en las clases con nuestra lectora española

16/I

Para mi la signatura más interesante es la literatura hispanoamericana. Me gusta leer los libros muy famosos en España y en la toda Hispanoamérica. Leemos los libros y entonces hablamos de cada uno. Hacemos análisis, comentamos y eso es muy importante por nosotros porque somos estudiantes de la lengua española y tenemos que saber todo de la literatura hispanoamericana. Por ahora leemos en serbio porque todavía no sabemos esa lengua muy bien, pero de siguiente año creo que vamos a leer todo en la lengua española. Para mi, la obra más interesante es „La Celestina” y disfrutaba cuando la hacíamos en el clase con el profesor. La signatura que no me gusta es Análisis del textos literarios. No me gusta porque no es interesante.

17/I

La signatura que me más interesa y me resulta más interesante es La Literatura hispanoamericana. Está signatura me gusta porque me encanta leer. Cada semana leemos un nuevo texto literario y comentamos de el. También me gustan los escritores españoles y hispanoamericanos y sus obras.

La signatura que no me gusta y me aburre es Analisis de textos literarios, porque no entiendo para que tenemos que analizar cada una de las frases. Todos los contenidos de La Licenciatura son más o menos buenos y nos ayudan para aprender más fácil.

Por ahora todavía leemos en serbio, porque nuestro español todavía no es perfecto. Podríamos, por ejemplo, hablar más en español con nuestros profesores, para aprender más rápido la lengua.

La obra que más me gusta, de estos que habíamos leído, es La Selestina, porque es diferente de todos.

18/I

La signatura que me gusta y que me interesa es Literatura Hispanoamericana. En esa signatura nosotros podemos aprender muchas cosas de este país, de literatura y de costumbres españoles. Tampoco, nosotros leemos los libros españoles, en el serbio lengua, porque somos el primer año y no sabemos la lengua muy bien, pero desde próximo año, podemos leer los libros en el español. Tampoco, me gusta la asignatura Morphosintáxis donde podemos aprender la gramática española y los tiempos: Presente de Subjuntivo, Presente de Indicativo, Pretérito indefinido, Pretérito Perfecto, imperfecto de Subjuntivo y de indicativo etc. Me gusta Las Análisis de Textos Literarios, también, porque en esa asignatura podemos expresar nuestros opiniones de textos.

La asignatura que no me gusta mucho es La Historia de la lengua española, porque es un poco aburrida y tengo que aprender con muchas fuerzas.

19/I

Para mi, hay algunas asignaturas que me interesan, y hay algunas que no llama la atención. En primer lugar, más interesante, es literatura hismanóamericana. En esta asignatura podemos aprender más sobre la historia de la gente española y hispanoamericana dentro de la poemas, libros. Podemos ver su espirito, (sus)²⁵⁷ costumbres, los pensamientos sobre cosas importantes.

²⁵⁷ La grafía está escrita con tachadura: parece poner *sus*, pero podría poner *su*.

En segundo lugar es Morfosintaxis. A mi, es interesante que aprendo la gramática, en algunas veces es difícil, pero sin ella no podemos aprender la lengua. Me gusta también destrezas integradas porque es divertido, aprendemos dentro los canciones, los juegos. Pero hay algunas asignaturas que no me gustan. En primer lugar, es la análisis. Esta asignatura no me llama la atención porque es aburrida, no tiene relaciones con español. Yo sé que es útil, pero no me gusta. En segundo lugar es Historia de la lengua española, pienso que tal vez no debemos aprender tantas cosas que no son tan importantes para trabajo que quiero hacer. Y última asignatura que no me gusta es Filosofía. El profesor es divertido, nos aprende cosas sobre la vida, pero pienso que esta asignatura no necesitamos para esta lengua. Solamente tenemos más obligaciones y más para el examen final.

20/I

Asignaturas que más me gustan son destrezas integradas y morfosintaxis porque me encanta usar la lengua española y no me parece difícil aprender las reglas por su uso. Me gusta traducir de español a serbio y al revés y también me gusta mucho cuando escuchamos algo y hacemos los ejercicios que tienen que ver con lo que hemos escuchado. Además, las clases de literatura me resultan bastante interesantes, en general, todo que no se tiene que aprender de memoria, si no pensar y discutir de la obra leída, tratar de analizarlo. La asignatura que, en mi opinión, es más difícil es la historia de la lengua española, no porque no me gusta, al contrario, me interesa bastante, pero el problema es que no tenemos la literatura, ni siquiera alguna abreviada, así que dependemos de nuestros apuntes y a veces pasa, por lo menos a mí, que no consigo notarlo todo o lo hago de una manera que me resulta muy difícil para estudiar después. También, me quita mucho tiempo organizando esas apuntes y por eso creo que sería muy útil y de gran ayuda tener por lo menos un libro que sería la base y los apuntes sólo la información adicional. No hay ninguna asignatura que no me interesa y espero que así permanezca, solo sería bueno que unos estén organizados de la manera mejor, como he dicho.

21/I

Las asignaturas que me gustan más son las destrezas integradas del español y morfosintaxis. Me gusta la manera en que los profesores intentan explicar la gramática de la lengua española.

Comentarios de los textos literarios me encantan también, pero creo que esa asignatura puede ser más interesante. La historia de la lengua española es una asignatura muy interesante y me gusta pero no me gusta la manera en que la profesora la presenta. Las clases de los destrezas integradas son siempre muy interesantes y se puede aprender mucho, especialmente

de la parte que tenemos con la lectora de España. Me gusta mucho que (los)²⁵⁸ profesores son expertos y que tienen mucha experiencia, pero me gusta también que tenemos algunos profesores que son jóvenes. Me gusta mucho que tenemos que leer tanto y que tenemos la oportunidad de aprender mucho de la historia de la literatura. Todas las asignaturas me encantan en su manera y pienso que es bueno que tenemos clases que combinan la literatura con la gramática. Para los estudiantes que no tenían la oportunidad de aprender español antes, es muy bueno asistir a todas las asignaturas porque se puede aprender mucho. Depende todo de los profesores; y de la manera en la que ellos realizan las clases. Las asignaturas en general son muy interesantes.

22/II

Las clases de morfosintaxis, de la literatura hispanoamericana, de las destrezas integradas del español son muy interesantes. Estudiamos muchas cosas sobre la lengua española y por eso esas clases son muy divertidas. Creo que si los profesores están interesados en ayudarnos y si son amables eso afecta nuestra gana de aprender la lengua. Por ejemplo, la profesora de morfosintaxis sabe hacernos entender la lección y por eso me gusta estudiar y saber todo sobre la morfosintaxis del español. También el profesor de la literatura hispanoamericana es muy bueno. Sabe mucho y nos puede ayudar entender la obra porque conecta la obra con el presente. Mejor dicho, cuando el profesor es capaz y sabe llevar la clase, tenemos ganas de aprenderlo. Pero, cuando la profesora llega en la clase con mal humor quedamos en la clase solo porque de eso depende si podemos o no salir en el examen. Queremos que el tiempo pasa muy rápido. Sé que ellos también tienen su vida y que tienen problemas pero cuando persona es capaz de ruinar el deseo de estudiar no debe ser profesor. Así no tenemos ganas de estudiar nada y hacemos todo solo porque tenemos que hacerlo.

23/I

Hay pocas asignaturas que nos ayudan aprender el idioma. Estas son: Introducción a la historia del español, literatura hispánica, traducciones serbio – español y español – serbio, morfosintaxis etc. La asignatura que no me gusta para nada es comentario de los textos. Creo que esta asignatura a los estudiantes no ayuda aprender el idioma porque todos ejercicios están en serbio, y deberían estar en español. Por eso las clases son muy aburridas y estudiantes no quieren participar.

²⁵⁸ La grafía está escrita con tachaduras: parece poner *los* en vez de *las*.

Más o menos todas las asignaturas son interesantes, el problema aparece con los exámenes. Creo que no está necesario que tenemos muchos tests (4-5) por un semestre. Y creo que sería mejor que todos los exámenes sean en escrito. Las clases con la lectora que viene de España son muy aburridas. Pero a veces no. Creo que los estudiantes necesitan 2-3 lectores y tener con ellos muchas clases por una semana. Eso mejoraría mucho no solamente las notas, si no y el capacidad de hablar muy bien y (correcto)²⁵⁹ con las persona que vienen de regios distintos de España.

24/I

Todos los asignaturas nos ayudan para aprendemos el idioma. Por eso, creo que son muy importantes para nosotros. A mi me gustan los comentarios de los textos literarios – y morfosintaxis. Son muy interesantes. La asignatura que no me gusta es historia de la lengua española. Es muy aborrida y no tengo ganas de aprenderla. Las asignaturas como: filosofía, literatura hispanica, destrezas integradas del español son aveces interesantes y aveces no. Me gusta mucho inglés.

Quiero aprender español, pero algunos profesores no saben como enseñarnos. Sus clases son (aborridas)²⁶⁰. Pensé de que ablariamos mas, pero no lo hacemos. Eso es un fallo muy grande..

Por exemplo, la lectora que viene de España no tiene tanta comunicasión con nosotros. Eso hay que mejorarlo. Y clases con ella son muy aborridas y no hacemos nada interesante. No aprendemos mucho de España y de sus costumbres. De otro lado, con otros profesores aprendemos de sobra, de sobra en un clase.

Es mejor que los examenes sean en escrito porque muchos estudiantes estan nevioso antes de los examenes.

25/I

La mayoría de las asignaturas me parecen interesadas, claro unos más y otros menos, pero todos sirven de enseñarnos algo.

Las asignaturas que a mí más me gustan y me resultan interesadas son Las destrezas integradas del español y la morfosintáxis. Estas dos asignaturas nos ayudan para conocer más la gramática española y mejorar nuestros conocimientos del español. Eso ayuda mucho en nuestro aprendizaje del idioma, así mejoramos nuestros conocimientos de la gramática, cual es lo

²⁵⁹ La grafía es confusa: parece poner *correcta* pero podría poner *correcto*.

²⁶⁰ La grafía es confusa: parece poner *aborridas* pero podría poner *aburridas*.

fundamental en aprendizaje de un idioma. Nos ayuda entender mejor lo que estudiamos. Creo que cada asignatura nos sirve para algo. Hay una asignatura que no me parece tan interesante y esa es la análisis de los textos. Sé que eso es una buena asignatura que nos ayuda desarrollar nuestros pensamientos, pero a mí me aburre mucho y no sé por que. Espero que eso con el tiempo se va a cambiar.

26/I

Primero voy a hablar de aquellos que no me interesan. Me parece fatal las signaturas de texto literario (análisis), no me dan inspiración para comenzar y hacer ejercicios en la clase. Sin embargo, me gusta literatura como para leera, me encanta leer. Tengo tantos libros en mi casa y disfruto en leerlos. La signatura que también no me gusta es historia de español, porque creo que la profesora no transmite bien todo lo que sabe, pero me gusta la materia del idioma, es interesante.

Ahora voy a decir algo de las signaturas que me gustan. Me encantan las clases de traducciones, creo que podemos aprender muchos cosas, vocabulario, gramática, no solo española sino y serbia. También prefiero las clases de morfosintáxis, me gusta en que manera aprendemos y en que manera avanzamos. La clase (signatura) que tenemos con la lectora es fascinante. Esa signatura es parte de las signaturas de traducción y pienso que es útil para todos nosotros que tengamos alguien con quien podemos hablar y que nos puede enseñar no solo idioma y vocabulario sino y los costumbres, vida cotidiana de los españoles .. etc.

27/I

Yo creo que todas las asignaturas son importantes para los estudiantes de una lengua. Claro, todos tienen asignaturas que les interesan más y otras que no les interesan tanto.

A mi me gusta la gramatica, así que las clases más interesantes para mi son las de morfosintáxis. También, la profesora explica la materia muy bien.

También me gusta lo que estamos estudiando en los clases de historia de la lengua española. Creo que las clases de la literatura hispana pueden ser más interesantes y de más calidad, porque es necesario que un estudiante de la lengua entiende bien la literatura escrita en esa lengua.

En mi opinion, la filosofía es la asignatura que menos necesitamos.

Las clases de traducciones son interesantes, aunque las profesoras expectan mucho de nosotros. Me gustan también las clases de inglés, aprendemos mucho y la profesora nos ayuda en todo lo que puede. Lo que no me gusta es la hora en la que tenemos estas clases (sábado por la mañana).

Tal vez, las asignaturas mas difíciles para mi son las literaturas hispanas (porque no tenemos literatura de donde estudiar) y los comentarios de los textos literarios. Me gusta que tenemos clases con la lectora de España, que nos enseña las costumbres y la cultura española.

28/I

Las asignaturas que me interesan más son (los)²⁶¹ literatura hispánica, gramática de la lengua española y asignatura de conversación, también asignatura de traducción.

Como se ve, mi español de manera escrita es muy mal y quería ((cuando))²⁶² si (podriais)²⁶³ tener más atención con los estudiantes que tienen (este)²⁶⁴ problema y si se podría hacer algún tipo de clases que incluyen asignatura escrita como un clase individual.

Gramática es la básica de estudiar para todas lenguas, y por eso es una asignatura más importante, especialmente para estudiantes de primer año. Traducción es importante para sintaxis y cómo se hacen las oraciones en correcta manera. La literatura sirve para que nos conoce con historia y sociología y sociedad de España en épocas diferentes también y su variedad cultural. Lo que no me interesa es la lingüística básica, también como algunas asignaturas que no tienen que ver con la lengua española y no me pueden ayudar mucho con mi problema de escribir y cómo reordenar palabras y hacer oración o texto, o escribir cualquier cosa y eso correcto. Porque sé que si no aprendo eso ahora, en el principio, voy a tener un gran problema y dudo que podría resolverlo después, también acabar mis estudios en tiempo definido.

²⁶¹ La palabra está escrita con tachaduras: parece que primero estaba escrito *las* y luego cambiado por *los*

²⁶² Tachado con una línea. Nos parece relevante atender esta marca porque *cuando* es una interferencia directa del serbio.

²⁶³ La palabra está escrita con tachaduras: parece que primero estaba escrito *podríamos* y luego cambiado por *podriais*.

²⁶⁴ La palabra está escrita con tachaduras: parece que primero estaba escrito *esta* y luego cambiado por *este*.

SEGUNDO AÑO, CORRESPONDIENTE AL NIVEL B1

1/II

Me resultan más interesantes las clases donde aprendemos las palabras (vocabulario), las clases donde traducimos, cuando podemos hablar con nuestra lectora, hablar sobre costumbres de los españoles. Me interesa literatura porque cuando podemos leer en español, nosotros podemos aprender muchas nuevas palabras. Me gusta cuando en la clase miramos las películas o escuchamos la música en español, en esa manera podemos ver como viven los españoles. Aprendemos algunas cosas sobre costumbres, pero no aprendemos tanto como deberíamos hacer, y me gustaría mucho tener las clases donde podemos hablar más sobre costumbres. Me fastidia porque no tenemos los libros con vocabulario, sino únicamente los papeles. Estaría mucho más divertido cuando nosotros tendríamos los libros y no los papeles. En todos modos todo es bueno. Los profesores son buenos y la organización también.

2/II

A mi me gustan más las asignaturas que contienen gramática, como dije, yo sé la gramática del serbio y por eso la gramática del español es un poco fácil para mi... Literatura es interesante, creo que toda literatura de autores españoles tiene algo interesante, pero creo que no está bien leer los libros en español en el segundo año, porque no entendemos muchas palabras en el texto. Me gustan y las clases con la lectora, porque ella es de España y nos enseña diferentes cosas de los españoles y su cultura y lenguaje. También me gusta traducir del español en serbio, es más difícil sino traducir del serbio en español. Creo que debemos estudiar este traducir, del serbio en español, en otra manera para mi, esto es lo más difícil asignatura para mi porque se supone que sabemos y vocabulario y la gramática. Con la lectora trabajamos en conversación, creo que debemos trabajar un poco más vocabulario. Me gusta porque todavía tenemos el serbio para estudiar, y estudiaremos toda la vida, pero ingles o frances, como el otro lenguaje extranjero, tenemos solo 2 años para estudiar, creo que no es suficiente.

3/II

A mi me gustan más las asignaturas relacionadas con la gramática, porque encuentro rápido la esquema, y aprendo rápido las reglas. También disfruto mucho en literatura, porque me apetece leer, especialmente las novelas realísticas. Las traducciones son muy interesantes, y gracias a ellas aprendí muchas palabras. Prefiero traducción del español al serbio. En el primer año tuvimos asignatura que se llama hispanística, que se dedicaba con la historia de España y eso

también me gustaba mucho, porque la historia de España sí que es muy rica y interesante. Las clases donde analizábamos textos literarios fueron muy interesantes, porque yo nunca antes he analizado tan profundamente cada palabra, cada coma, cada punto.

Lo que no me gusta es la clase de conversación, porque la gente de mi clase no quiere hablar, y por eso esas clases son un poco aburridos y creo que no practico suficiente esa parte. La historia de la lengua tampoco me gustó porque no tuvimos libros adecuados, y notas de la clase no fueron suficientes para entender bien esa materia.

También me gustaría más si tuviéramos más clases en español y menos en serbio, creo que así practicaríamos más y aprenderíamos más palabras de diferentes secciones de vocabulario, porque pienso que vocabulario es parte que no sé muy bien, porque siempre hago las pausas mientras hablo, porque no puedo acordarme de palabra que quiero usar.

4/II

Para mí asignaturas más interesantes son traducciones al serbio y al español. Creo que son más importantes para uno que quiera aprender y mejorar su español. Lo que no me interesa tan como traducciones es literatura española. No digo que es aburrida, pero pienso que aprendemos algunas cosas que no son tan importante para nosotros. También me gusta mucho y la parte con lectora española, que es conversación. Creo que la conversación es tan importante como las traducciones porque nos ayuda en no tener miedo cuando debemos decir algo. Lo que también es muy importante son la gramática y sus reglas ortográficas, porque sin eso no podemos escribir en la manera correcta. En la facultad también escuchamos y algunas asignaturas que no tienen nada que ver con el español y también creo que son importantes para nosotros y que nos ayuden que aprendemos algo nuevo.

Me gusta mucho eso que nos profesores dejan trabajar en grupos, así que las clases son más interesantes. Quisiera que tenemos más (ejercicios)²⁶⁵ del vocabulario, y también de la lengua coloquial.

5/II

A mí me gustan todas las asignaturas, pero la asignatura más interesante para mí es traducción. Todo lo que estudiamos es importante. Con esa sabiduría podremos trabajar en cualquier tipo de profesión. Lo mejor de nuestros estudios es que tenemos lectora de España, exactamente de Andalucía, con la que podemos hablar en español y aprender muchas palabras nuevas. Algún

²⁶⁵ La grafía es confusa: parece poner primero *ejercicios* y luego cambiar por *ejercisios*.

día querría ser un interprete o guía turística, por eso elegí esta lengua. También me gusta la manera de trabajar. No hay nada que no me interese. Nada es demasiado, porque si queremos llegar a ser algo en nuestras vidas debemos aceptar todas condiciones en las que normalmente trabajamos. De todas formas la conversación es más importante, es que podemos aprender la gramática y todo de la cultura de España, pero si no sabemos hablar correctamente eso no es tan bien para nosotros. Por eso tenemos que practicar mucho más. Pero para aprender a hablar en una lengua tenemos que saber muy bien nuestra lengua materna. Si no sabemos esto no sabremos y no podremos hablar en ninguna otra lengua y no podremos ver relación entre dos o más lenguas.

6/II

Me gusta todo lo que está relacionado con la lengua. Quiero mejorar mi gramática y mi vocabulario. Me interesan las frases, las palabras coloquiales, las expresiones que se usan en España. Los profesores tienen mucha influencia a los estudiantes. Una profesora, que es mi favorita, es muy lista y muy buena. Decidí continuar estudiando español por ella, porque tengo ganas de ser como ella. Pienso que esa profesora sabe todo de la lengua española. De otro lado, no me gusta la literatura de ninguna manera. Me interesa la historia de España, la geografía y sé casi todo de eso, pero cuando tenemos que analizar algo, un libro o (unos)²⁶⁶ poemas, no me siento bien. Encuentro muy importante ir a las clases. Soy una de los estudiantes que puede aprender mucho en la clase y para los exámenes o los parciales sólo tengo que repasar una vez más. También me gusta cuando tenemos clase con Isabel, la profesora de Andalucía, y cuando hacemos algo en los grupos, cuando escuchamos la música española y después hacemos algunos ejercicios. Tenemos muchas clases muy interesantes, pero para mí la clase más interesante es la clase de mi profesora favorita.

7/II

Lo que más me gusta es trabajar como traductora, porque traducción es algo en que disfruto cuando lo hago. También, me interesa mucho la gramática, y de la lengua serbia, y de la lengua española y no pienso que la gramática de la lengua española (es)²⁶⁷ sea muy difícil, el subjuntivo es, tal vez, algo que es lo más difícil, porque nosotros, en Serbia, no lo usamos. Además del español, me gustaría aprender y la lengua italiana, porque me gusta mucho, pero

²⁶⁶ La grafía es confusa: parece haber escrito *unas* y luego corregir en *unos*.

²⁶⁷ La palabra está tachada

no tanto como español. Esas dos lenguas son muy similares y por eso quiero aprenderlos perfecto, pero el español en el primer lugar, y italiano nunca he aprendido, pero voy a aprenderlo.

Lo que no me gusta es la literatura, porque no pienso que las novelas españolas también y serbias sean tan interesantes. Querría trabajar en una empresa o en una embajada y tener mi propia oficina, porque prefiero hacer sola o con una o dos personas, no me gusta trabajar en grupos de muchas personas. No trabajaré nunca con niños, o como nuestra profesora porque eso no es lo que me interesa.

8/II

Me gusta aprender idiomas, porque eso es muy necesario para todos. Cuánto idiomas sabes, tanto es mejor para ti. La lengua española es muy interesante para mí. Prefiero aprender español cuándo leo un libro o escucho alguna canción.

También me gusta cuando hablo por teléfono con mi amiga, ella es española. Vive en Barcelona. Cuándo algo no entiendo que significa, llamo a ella...

Cuándo yo era pequeña me gustaba mirar las telenovelas y eso me ayuda mucho para entender muchas palabras en español.

En mi tiempo libre me gusta leer un libro en español, eso es muy necesario, porque en esa manera aprendemos muchas palabras nuevas que no sabíamos antes. Me interesa casi todo sobre España. En primer lugar – lengua (para comunicación con la gente en diferentes países), después la cultura, costumbres, la vida nocturna, la comida etc.

Tenemos muchos deberes en la facultad y también eso nos ayuda mucho, porque en esa manera podemos resumir todo lo que aprendíamos antes en las clases anteriores.

Trabajo en el grupo (en la facultad) me gusta. Hablamos mucho en español, escribimos algunos textos, escuchamos todo lo que dice profesor/a y muchas palabras quedan en nuestra memoria para siempre, y eso nos ayuda en todos los tipos de comunicación.

9/II

Asignaturas que me interesan más son la literatura española y conversación. Es muy interesante comentar las obras de escritores y aprender nuevas cosas. Creo que la mejor manera de aprender la lengua es conversación con la profesora o con tus compañeros de clase. No me gustan las clases donde estudiamos gramática pero ella también es muy importante, tal vez la más importante. Tampoco me gusta hacer referatos porque tenemos que trabajar mucho tiempo y al final no hicimos nada porque no tenemos tiempo para estudiar otras cosas. Las tareas también

son muy aboridos porque no es bien que nosotros, que somos adultos, tenemos esa responsabilidad sino algo diferente. Asignatura más difícil era morfosintaxis. Más fácil era fonética y era más interesante de todas asignaturas.

10/II

Las asignaturas que me interesan más son esas que tienen que hacer algo con los viajes y el turismo. Ser un guía turístico es probablemente el mejor trabajo que se puede hacer con cualquiera lengua, no solo español. Los guios turísticos no ganen dinero como los profesores en la facultad, pero ese trabajo esta mucho mas interesante, y casi nunca esta aburrido. Tambien ser un traductor no es malo, es un trabajo que se puede hacer en casa, donde esta muy tranquilo y donde se puede trabajar en cualquier momento. Las que no me interesan o que me interesan menos son los trabajos de profesores en una escuela. No esta malo, pero alguna vez es difícil trabajar con los niños y enseñarlos, porque no están tranquilos y los profesores deben que tener mucha paciencia. Pero, ser un profesor en la universidad es diferente. Es un nivel más serio que en la escuela, y no se trabaja con hijos sino con los estudiantes, que producen menos problemas.

11/II

El español me gusta mucho. Para mí, más me interesa cuando practicamos el español con los profesores o con mis compañeros de clase.

Así tenemos la oportunidad de aprender más y también practicamos que es lo más importante. La gramática es un poco difícil, pero tenemos la ayuda que necesitamos: los profesores y los libros.

Los profesores son siempre aquí si los necesitamos.

Preparados para ayudar.

El Internet, también, es muy importante, podemos averiguar todo lo que nos interesa sobre el español. Podemos practicar español en algunos “web sites”, todo lo que necesitamos, podemos encontrar allí. Los diccionarios son (?)²⁶⁸, cosas si las que no se puede vivir, especialmente en los exámenes.

Si no los hay en la biblioteca, los podemos ordenar por el Internet.

²⁶⁸ término ininteligible

12/II

Casi todas asignaturas me parecen muy útiles y de igual modo interesantes. Hasta ahora más interesantes eran por supuesto literatura, es siempre algo nuevo y considero que leyendo podemos aprender mucho sobre el idioma. También traducción es muy interesante porque se necesita creatividad y también aprendemos mucho de la gramática. La clase de comunicación es también muy buena porque utilizamos español en práctica y comentamos temas importantes. Me parecen buenas las asignaturas en las que aprendemos sobre la historia como de España así de las civilizaciones y países en las que se habla español. Lo que no es interesante y a veces aburrido son las asignaturas como morfosintaxis, morfología, fonología ect. Pero sin esas asignaturas no se puede, y tal vez son las más útiles porque nos ayudan a entender como funciona español y como usarlo de la manera adecuada, pero solo se necesita encontrar alguna manera interesante de estudiarlas.

13/II

Me resultan más interesantes las clases donde podemos hablar en español y practicar gramática. Me gusta cuando hacemos ejercicios y practicamos en grupo, cuando veamos películas cortas en clase, cuando escuchamos la música, cuando aprendemos nuevas palabras, cuando hacemos ejercicios de gramática, cuando traducimos textos, cuando aprendemos costumbres de los españoles, su cultura y comida. Quería tener más clases donde podemos practicar español o hablar con la gente de España.

Sería estupendo si los estudiantes españoles pueden venir en nuestra ciudad, en nuestra Facultad en un mes y hablar con nosotros, estudiantes de la lengua española. No me gustan clases no necesarios para español (filosofía, estética, antropología, la historia de los serbios. No me gusta aprender español de los papeles, quería tener libros y quería tener clases donde podemos aprender solo cultura española y costumbres de los españoles, su famosos escritores, cantantes, actores, pintores...

14/II

Lo que a mí más me gusta es ((el idioma))²⁶⁹. Hay muchas cosas que nos distraen y no podemos aprender el idioma español tan bueno como querríamos. Yo comprendo completamente que estamos en la facultad y no en una escuela sin importancia, pero no tenemos tiempo suficiente, porque todo se presente como más importante parte del nuestra educación. Estos clases que no

²⁶⁹ La palabra y el artículo precedente están marcados con un círculo para destacar la importancia

considero que voy a necesitar despues de la facultad. Por ejemplo la Literatura. ((El problema con la literatura es que todo el tiempo llevamos aprender la literatura, que tengo mucho miedo a terminar la educación sin aprender la lengua)).²⁷⁰ Ademas, estas horribles aulas nos quitan el deseo, el entusiasmo para que seamos mejores en nuestro trabajo.

Y para que no sea que me estoy quejando sólo, voy a decir que ((respeto mucho a los profesores que dan mucha fuerza y que son muy correctos con nosotros)).²⁷¹ ¡Este grupo no incluye asistentes! ((Algunos))²⁷² asistentes no estan correctos y no creo que las (?)²⁷³ y el éxito de la facultad es algo suficiente para que uno llega a ser un profesor. Antes de ser un profesor hay que ser un sero humano. ((Discúlpeme por las palabras que estoy usando pero estoy sincera y hablo del fondo de mi corazon.))²⁷⁴

²⁷⁰ El fragmento está doblemente subrayado para destacar la importancia

²⁷¹ El fragmento doblemente subrayado

²⁷² La palabra doblemente subrayada

²⁷³ La palabra ininteligible

²⁷⁴ El fragmento doblemente subrayado

TERCER AÑO, CORRESPONDIENTE AL NIVEL B2

1/III

Hay asignaturas que me interesa, pero también que no. Destrezas integradas deberíamos tener mucho más y las clases de conversación. Pienso que fallemos mucho en esta asignatura que es para mi lo más importante. Asignatura como latín o filosofía encuentro (inútil)²⁷⁵ porque no me sirve para nada. Me interesa dialectología que tenemos sólo en tercer año y no podemos profundizar nuestro conocimiento más. No me interesa mucho la literatura en general pero me gustan los libros que tenemos que leer. En general me interesa la lengua coloquial y en tercer año lo aprendemos más que antes. Me gusta el trato de los profesores cuando quieren enseñarnos para pensar mejor sobre los textos que tenemos o como debemos aprender algo y porque eso es útil.

2/III

Lo que me resulta como más interesante son las destrezas integradas. Creo que en esa asignatura podemos aprender, no solo a traducir, sino que podemos aprender y sobre la cultura, las esferas distintas del mundo hispánico. Usamos muchos elementos para aprender el español – visual, audio, debates... Es bueno, porque de esa manera usamos varios sentidos y aprendemos mejor. También, la asignatura interesante es la literatura. Es algo en que disfruto, porque leyendo puedo conocer las diferentes épocas de la España y el mundo hispanoamericano. Podemos ver cuales períodos fueron los mejor y cuales los peores para el desarrollo de la lengua española.

La asignatura que me interesa menos es la sintaxis, pero estoy conciente de que es muy importante, porque debemos saber la gramática si queremos conocer y aprender la lengua. No es que no me interesa, sino que, algunas veces es muy monótono aprender tantas reglas de memoria.

Pero, todo en todo, creo que todas las asignaturas tienen el sentido, porque en cada una de ellas se puede encontrar algo interesante para cada uno.

3/III

Las asignaturas que más me gustan son relacionadas con la gramática de la lengua española. En primer año de los estudios teníamos asignaturas de morfosintaxis que a mí más me gustaron.

²⁷⁵ La palabra está escrita con la tachadura al final: ha escrito *inútiles* pero lo ha cambiado en *inútil*.

De estas asignaturas he obtenido la base sobre la lengua y las cosas más importantes. También, las clases de literatura son muy importantes. De ellos aprendemos mucho sobre la cultura de España y también sobre la lengua. Leyendo las obras en español avanzamos nuestro nivel de conocimiento – enriquecemos el vocabulario, podemos practicar la gramática y aprendemos sobre la época. Por esto, leer en español para mí es más exigente pero el método de aprendizaje muy fructífero.

Todas las asignaturas tiene importancia, más o menos, pero todos son significativos.

4/III

Las asignaturas que más me gustan son Literatura de España y Hispanoamérica y las clases de la conversación en español. Literatura española, como serbia, siempre me gustaba, porque es interesante y ahora, en tercero, tenemos las clases de Literatura en español y eso me conviene, porque así puedo aprender español aún más.

También, las clases de conversación con la lectora extranjera nos ayudan mucho mejorar la lengua, enriquecer nuestro vocabulario y aprender la gramática.

No hay asignaturas que no son útiles y todos son más o menos, interesantes para mí.

5/III

Me gusta más la literatura de España y de Hispanoamérica porque es muy interesante. Me gusta leer y aprender sobre los escritores y sus vidas. Querría utilizar en mi trabajo todo que he aprendido sobre la literatura hispana. También, me gusta la historia y el arte de España. La Historia de Hispanoamérica y sobre los conquistadores y quiero investigar más sobre los pintores, arquitectos y etc. Estoy interesada en la cinematografías y me gustaría cuando pudiera hacer con las películas de España. Me gusta también la música y el deporte, especialmente fútbol de España. No me gustan las clases que están en relación con gramática de España porque no están muy interesantes. No me gustan también las clases que no están en relación con España, pero me gustan las clases que en están en relación con el trabajo con los niños y quien nos enseñan las métodos y las normas de profesión de un profesor.

6/III

Me interesan más las asignaturas que tienen relación con la lengua. Por ejemplo, las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura porque con esta podemos superar gramática, sintaxis, morfología y léxica de la lengua española. También, me interesa lengua latina también, porque el español proviene del latin, y por eso es más facil aprender español con el

conocimiento de latín. En el primer año, teníamos una asignatura, - hispanística, donde aprendíamos de la historia de España y América Latina. Creo que ese curso era muy interesante, pero solo duraba un solo semestre y pienso que eso no era suficiente. Pienso que en la facultad deberían dedicarse más a historia de Esp. Me interesa y literatura española, y creo que tenemos muy buenos profesores de la literatura. Las asignaturas que no me gustan son pedagogía y estética. No me gusta el concepto de las asign. y no estoy interesada en el trabajo de escuela y con los niños.

7/III

Mi asignatura favorita es la literatura, me gusta leer y comentar varios géneros literarios. Creo que es muy útil porque podemos aprender mucho sobre los costumbres, el comportamiento y los valores sociales de los españoles. En el mismo tiempo podemos mejorar nuestro punto de vista en la vida. También creo que la gramática es muy importante, sin ella no podemos hacer nada. Las clases de traducción tienen mucha importancia pero con todos deberes que tenemos no podemos dedicarse a esa asignatura. No hay ninguna asignatura que no me interesa, solo no tengo tiempo para dedicarme a todas porque casi siempre tenemos una tarea. Es bien saber y otras asignaturas que no tienen nada que ver con la lengua española. como es por ejemplo filosofía

8/III

Las asignaturas que me resultan más interesantes son las que están relacionadas con la gramática, la expresión oral y la cultura del mundo hispano. Las asignaturas obligatorias, es decir, las que están relacionadas con la lengua española, me parecen más interesantes que las asignaturas optativas. Creo que es mejor enfocarse en las cosas del mundo hispano para poder mejorar nuestro conocimiento de la lengua española ya que ese es el objetivo principal de nuestros estudios. Hablando de los contenidos de las asignaturas considero esencial enfocarse más en la práctica que en la teoría. Muchas veces en los contenidos están presentes los datos innecesarios que nos alejan de nuestro objetivo principal.

9/III

Me encantan las clases donde podemos aprender sobre la gramática porque considero que es parte de la lengua es muy importante. También, de gran importancia son las clases de la conversación ahí es donde podemos superar el nivel de la expresión oral. Me resulta interesante el curso de la dialectología porque quiero saber mucho más de las diferencias dialectales del

español que existen en diferentes lugares, en el mundo. Por otro lado me gustan clases de la literatura porque leo mucho y por esa razón mi vocabulario mejora cada día más. No me gustan las asignaturas que están relacionadas con la historia por ejemplo latín, gramática histórica, etc. También, pienso que las asignaturas optativas no son necesarias a menudo resultan muy difíciles, aburridas e inútiles. Finalmente, las clases de la ortografía no se pueden dejar a parte. Al fin y al cabo elección de las asignaturas está muy bien organizada.

10/III

Las asignaturas más interesantes para mí son la Traducción y la Dialectología. Me gusta traducir y creo que es muy importante para aprender más de español. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de (Español)²⁷⁶ en España, sino también de Español en Hispano América. Las variedades de español; cómo gente en diferentes zonas y países hablan y las diferencias entre ellos. Es muy interesante saber cómo fue la reconquista y porque hoy tenemos tantas variedades de español.

La asignatura que no me interesa es el latín. Es una lengua muerta, nadie la usa hoy en día. Además, es bastante difícil y no es tan conectado con el español. Hay grandes diferencias en gramática, como también en la pronunciación de casi cada palabra; los acentos también son diferentes. Me parece que esta asignatura no es necesaria, como tampoco importante.

11/III

Fonética me interesa mucho, porque exige la lógica y tiene reglas. Otras asignaturas que incluyen gramática directamente me resultan interesantes también. Tengo que admitir que la literatura no me interesa mucho, porque el contenido es bastante libre, permite mucha libertad, pero los profesores, al final piden su opción y la observan como la única que es correcta.

12/III

Clases donde estudiamos en qué manera y en qué situaciones podemos usar la lengua, eso son las clases de traducción, donde aprendemos nuevas palabras y como podemos usar gramática en una manera correcta, también las clases donde escribimos estilos de diferentes tipos de los textos, como son los descriptivos, argumentativos y etc. Las clases de morfología y morfosintaxis también son muy buenas, aprendemos las características de palabras, usos del tiempos, concordancia que nos ayudan en conversación y en los exámenes de traducción. Los

²⁷⁶ La grafía es confusa: parece poner *Español*, pero podría poner *español*.

clases de la literatura son buenos, pero a veces con demasiados factos. Cuando hablamos sobre las clases de conversación, mi opinión es que no están muy útiles, y no es suficiente una hora de semana para practicar y usar una lengua. Me cambiara latin tambien porque no veo ningún proposito de esta asignatura, es muy aburrido y difícil para aprender.

13/III

Las asignaturas que me parecen más interesantes son las clases del traducción. En estas clases trabajamos mucho, pero tambien las clases son divertidos. En unas miramos las películas y escuchamos la música, pero todo con un gran objeto, para apegar algo. Las asignaturas que no me interesan es literatura. En estas clases leeremos muchos libros, y pienso que es algo que no me es útil para los tiempos que llegan.

Para los alumnos que estudian la lengua, el conocimiento de un idioma es mucho más importante que otras asignaturas y literatura. Podemos aprender algo de las traducciones, de las asignaturas como los integrados y pienso que eso es mucho importante para un idioma.

14/III

Los más interesantes son literatura y destrezas integradas y muy utiles claro. Lo que traducimos en la clase nos ayuda mucho, de ahí que podamos comprender la lengua, escuchar los compañeros y aprender algo nuevo. La lectura tambien ayuda muchísimo, por que de esa manera aprendemos de la cultura española y de los costumbres. Las clases de conversación son también muy buenos para nosotros que aprendemos la lengua extranjera, especialmente si tenemos esas clases con una lectora nativa, porque a ella podemos preguntar todo lo que nos interesa. Las demas asignaturas, a mi opinión, no son ni interesantes ni utiles, especialmente esas asignaturas que escogimos solos. Creo que son nada más que perdida de tiempo y que los profesores deberían de concentrarse mucho más en otras asignaturas y que debemos de tener solo aquellas que son relacionadas con la lengua española y no con otras.

15/III

Pienso que aquí en la facultad hay muchas asignaturas que son útiles y nos ayudan a aprender de mejor manera el español, la lengua, cultura e historia. Principalmente aquí estamos para mejorar nuestras destrezas y conocimiento del mundo hispano, y por eso hay muchas asignaturas que no hacen posible esas cosas.

Por otro lado, creo que existen muchas asignaturas en este curso que no son necesarias para nuestra profesión. Esas asignaturas nos quitan mucho tiempo, porque requieren mucho tiempo

para aprenderlas, y por eso no podemos estar concentrados en las asignaturas que nos ayudan a mejorar nuestro conocimiento del mundo hispano. En ese grupo caben casi todas las asignaturas optativas.

16/III

Me resultan más interesantes las asignaturas como son la gramática española (morfología, sintaxis, fonética, sintáxis), la literatura española (prosa, teatro...), etc.

Es importante saber reglas gramaticales para usar lengua correctamente. También, es interesante conocer importantes pintores, escritores, artistas, la historia del país cuya lengua estudiamos. A mí me gustaría si tuviéramos alguna asignatura de geografía, de ciudades españolas, de países hispanoamericanos...

A mí, personalmente, no eran interesantes las asignaturas como filosofía o antropología, etc. En mi opinión, en vez de esas asignaturas podrían poner más asignaturas de cultura, historia, geografía española e hispanoamericana.

Me resultan interesantes las asignaturas como pedagogía, didáctica. Pienso que eso nos serviría mucho si algún día queremos ser profesores.

Clases de traducciones son buenas e interactivas, solo pienso que debemos tener más clases de conversaciones, más práctica.

17/III

En nuestra facultad hay muchas asignaturas que no nos necesitan y que nunca no nos las necesitarán. Esas asignaturas no tienen relaciones con la lengua española. Por ejemplo: Filosofía, Estética, Antropología. Esas asignaturas que me gustan son: traducción al español, traducción al serbio; asignaturas de gramática, por ejemplo: sintaxis de la lengua español, morfología de la lengua español; fonética y fonología de la lengua español etc. También mucho me interesan la literatura de época (?)²⁷⁷, sobre todo – el teatro. Al contrario, no me gusta literatura de edad media, porque es muy dura y es difícil para los estudiantes de segundo año. De todas las asignaturas, yo disfruto lo más en la gramática. Para mí, es muy interesante, usar las reglas. Nos obliga que (pensemos)²⁷⁸. Sin gramática no podemos seguir adelante en nuestros estudios de la lengua español. Si yo hubiera en el lugar de la gente que creían el programa de curso, mucho cambiaría las cosas. Yo, personalmente haría muchas innovaciones por ejemplo

²⁷⁷ La palabra es ininteligible.

²⁷⁸ La grafía es confusa: parece poner *pensemos* pero podría poner *pensamos*.

crearía nuevas asignaturas que interesan los otros. Por ejemplo: la lengua, geografía e historia en Hispanoamérica, y sobre todo me gustaría que (se)²⁷⁹ nos enseñe mucho más sobre cultura, costumbres de los españoles y de los hispanoamericanos.

18/III

La materia que más me gusta es literatura de la lengua española. Considero que hay muchas informaciones interesantes y muchas cosas nuevas que se pueden aprender. Aprendemos mucho sobre las diferentes civilizaciones y tiempos antiguos y esto es muy divertido. También me gustan las destrezas integradas, especialmente las traducciones de español a serbio. En estas clases podemos aprender mucho sobre la lengua propia, aprendemos nuevas palabras y como manejar con la lengua extranjera. A veces es un poco difícil pero nos ayuda mucho. Las clases con nuestra lectora, es decir las clases de conversación son interesantes también. Es nuestro contacto más cercano con la lengua, cuando hablamos con una nativa. En esta forma aprendemos como usar correctamente la lengua, como pronunciarla etc. La materia que no me gusta mucho, que no es interesante son las materias gramaticales. En esas clases aprendemos meras reglas y eso no me gusta. y no me parece divertido.

19/III

Yo antes nunca estudiaba español en una escuela, solo tenía experiencia gracias a la televisión. Siempre me interesaba aprender más sobre la lengua española, pero también algo más sobre su cultura. En el comienzo todo me parecía fácil, pero ahora creo que tengo dificultades con algunas materias. Por ejemplo gramática no es mi fuerte, pienso que gramática es algo fundamental, algo básico para cada lengua, esas reglas estudio en memoria porque no veo otra manera para comprender. Creo que soy una alma artística y por eso literatura es una de mis asignaturas favoritas. Asignaturas que tienen que ver con la cultura española, origen, historia, arte, logros me parecen muy interesantes. Pienso que saber algo sobre cultura, costumbres es algo fundamental. Asignatura que me cae mal es latín, para mí eso es pura gramática, no me fascina para nada. Para lengua lo más importante son las traducciones y en el futuro lo voy a prestar más atención en ellos.

²⁷⁹ La palabra *se* está tachada y en vez de ella se ha puesto *nos*.

20/III

Creo que las destrezas integradas son las más interesantes. En esas clases hacemos todo lo importante la traducción, conversación. Para una persona que estudia una lengua, saber hablar, comprender es lo más importante, aparte de la gramática claro. Todas las asignaturas que tienen algo que ver con el idioma son importantes, nos sirven mucho. Pero ultimamente tenemos asignaturas que no tienen nada que ver con las clases que nosotros hacemos. El latín por ejemplo. Es una pena saber que ese tipo de asignaturas deja al lado otras que nos pueden servir.

21/III

Las asignaturas que dejaron el efecto en el aprendizaje de la lengua española son I La lengua, cultura y aprendizaje de la lengua española y II Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera. Esas dos asignaturas son electivas, pero creo que tengan que ser obligativas. Por qué me gustan lo más, porque usamos directamente la lengua. Tenemos muchos deberes en que aprendemos cosas interesantes y en esta manera desarrollamos nuestras competencias de lengua. En la asignatura Estrategias, aprendemos y directamente usamos esas estrategias y eso nos puede servir en futuro. También pedagogía es una asignatura que me gusta lo más, porque en los ejemplos reales que no da la profesora usamos directamente los principios de pedagogía. Las asignaturas que no me interesan son traducciones. Yo sé que esta asignatura es más importante de todas, pero lleva muchos créditos y no todos tienen desarrollada la competencia de traducir muy bien. También los métodos que se usan de tiempo a tiempo no me parecen adecuados porque al final no se hace resumen de lo aprendido y creo que casi medio de nosotros no entiende que tiene que saber para la nota. Eso no es claro toda la culpa de los profesores, pero creo que los métodos se pueden mejorar. También la asignatura antropología no me gustaría. La asignatura sola y tema me interesan, pero el método y el contenido no tenían ninguna cosa que llamo la atención y que estaría conectada con la lengua.

22/III

Creo que todas las asignaturas que tienen relación con la lengua española, su gramática, reglas, etc. son útiles porque sin conocimiento de gramática nosotros solo podemos hablar pero no correctamente, eso mismo pasa con escritura. Asignaturas que son relacionadas con cultura son muy importantes y interesantes y me interesan mucho. Literatura es muy aburrida pero no es bueno que hispanistas no saben nada de Siglo de Oro por ejemplo, etc.

Pero hay asignaturas que no me interesaban como antropología porque profesor no era interesante, tampoco etica porque profesor era aburrido, tampoco teoría de literatura, creo que esa asignatura no es útil y no me interesaba.

Asignaturas electivas son interesantes porque podemos elegir a veces y tambien aprender una nueva lengua (inglés).

23/III

Clases de la traducción, en especial del español al serbio. Siempre es bien organizado, la temas son interesantes. De las clases opcionales me gustan los que tenemos ahora en III año. (Estrategias en el aprendizaje L2; Lengua, cultura y la interculturalidad). Son muy diferente de los demas, son interesantes (temas, actividades). Nosotros los alumnos somos relajados, participamos en las clases. Personalmente no me gusta que tenemos el latín, pero entiendo que es bueno para nosotros. En general no me gustan las clase donde el profesor viene, lee de los papeles y después nos reparte esos papeles.

24/III

Las asignaturas más interesantes son conversación y traducción. Son las asignaturas que desarrollan nuestra habilidad de hablar y entender el español, mejora nuestro vocabulario y nuestras destrezas de traducción. Las asignaturas electivas también son muy interesantes y útiles porque aprendemos cosas generales o sea nos dan la educación general. También son importantes porque aprendemos cosas sobre diferentes culturas, y la cultura española y la cultura y la lengua son muy relacionados, como la literatura en la lengua que aprendemos. Lo que no me interesa es la lengua latina pero sé que es importante por las conexiones entra la lengua española y la lengua latina. El problema puede ser la manera en que nos presentan la lengua latina. No son enfocados en esas relaciones entre español y latín sino que aprendemos de memoria las reglas gramaticales que no vamos a usar en el futuro.

25/III

Según mi opinión y mis intereses, más interesante me resulta Literatura española, mas Traducciones también. Éstas dos son asignaturas que a mí me gustan más, pero también estoy interesada en la gramática española, porque pienso que sin un conocimiento excelente o, al menos, muy bueno, de la gramática española no seríamos capaces aprender algo más, porque gramática presenta la base de la lengua española.

Aunque yo tenga aficciones hacia dos asignaturas entre muchas otras, quiero decir que las otras asignaturas también son muy útiles e interesantes. Útiles, digo, porque todas son relacionadas con la lengua española y su cultura e historia.

Pienso que todas asignaturas nos ayudan para aprender el español, aunque a veces no parece así.

El problema es que algunas profesores no nos enseñan en forma adecuada y por eso resulta que algunas asignaturas no nos interesen y, sobre todo, las odiamos.

Quiero decir que todo lo que aprendemos en la facultad es muy útil y relacionado con la lengua española. Aunque a veces no parece así, así lo es. Para saber muy bien el español, también tenemos que ser unas personas interculturales, educadas e interesadas en otras cosas que no es sólo español.

26/III

Cuando se trata de la lengua española y ese curso hay algunos contenidos que prefiero más de los otros.

Para mí, los que son interesantes y muy útiles son clases de conversación y destrezas integradas. Y puedo decir que es pena que no tenemos mucho más clases de conversación. En las clases de conversación podemos intercambiar y evaluar muchas palabras nuevas y frases que son (típicas)²⁸⁰ para hispanohablantes. Es bien que profesor de este tipo de clase viene de España. Sobre destrezas integradas considero que son muy útiles, como ya he mencionado, también muy difíciles especialmente cuando se traduzca de serbio al español. También, la gramática parece interesante para mí, y no puedo decir porqué, simplemente siempre me he gustado la gramática, especialmente la fonética. La literatura no es difícil tanto como es aburrida y por eso no me gusta mucho. En mi opinión, hay muchas obras para leer por cada semestre y considerando eso no es bien organizado. Lo dicho es en general, pero cuando se trata de literatura hay partes que son interesantes como por ejemplo la literatura barroca y picaresca.

Al final, pienso que en general todo ese curso es difícil porque una lengua extranjera no se puede aprender solo en cuatros años de aprendizaje, es más estos años son como una base y después todo depende de nosotros y nuestros intereses.

²⁸⁰ La grafía es confusa: parece poner *típicas* pero podría poner *típicos*.

27/III

Creo que todas las asignaturas tienen el razón porque se aprenden. La asignatura que nos da la mayor ayuda son las destrezas integradas que tenemos en cada año, pero creo que como son la asignatura más difícil deben ser un poco más fácil en el sentido que deben tener menos puntos (16 en este año) para que podemos estudiar más años y no perder ningun. También, la asignatura que nos ayuda mucho con los estudios, es, en mi opinion – las estrategias del aprendizaje de la lengua meta, porque en esta manera desarrollamos nuestra creatividad y nos ayuda con aprendizaje. En otro lado, creo que las literaturas son muy enfocadas a la literatura española y menos a la literatura hispanoamericana y creo que en esta manera más se ofrecen las ventajas y importancia de las literaturas españolas. A mi no me interesa la filosofía que teníamos como la asignatura obligatoria en primero año, y creo que esto podría ser la asignatura electiva. Las asignaturas de gramática nos ayudan mucho, y eso bueno que las tenemos en todos los años de estudios, y que nos sirve mucho.

28/III

Creo que en nuestra facultad hay muchas asignaturas que son interesantes y útiles. Las asignaturas que me parecen interesantes son Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, La pedagogia y Las destrezas integradas. A mí me suelen interesar las asignaturas que no tienen que ver con grámatica de la lengua y en cuales puedo comunicar y expresar mi opinion. Las asignaturas que no me interesan tanto son antes de todo El Latín porque no me gusta la manera en cual se estudió esa lengua. Creo que la mayoría de las asignaturas que tenemos es útil para nosotros y nos ayuda mejorar nuestro conocimiento de la lengua española, pero también de la cultura española e hispanoamericana. Además de las asignaturas obligatorias que tienen que ver con la lengua y cultura hispanoamericana y española tenemos los cursos electivos que en mi opinion son muy importantes para nuestro desarrollo academico. Una de las cosas importantes es que tenemos la oportunidad de hablar con un hablante nativo en las clases de comunicación, mientras en las clases de, por ejemplo, literatura podemos leer el desarrollo cultural de España.

Puedo concluir que los contenidos de las asignaturas tanto como las mismas asignaturas son buenas y ayudan a los estudiantes en su desarrollo academico, pero también algunas podrían ser más interesantes. Y la cosa en cual deberían prestar más atención es la manera de organizar las clases.

29/III

Me resultan más interesantes asignaturas Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, que es curso electivo, y traducción del español al serbio. El primer curso me resulta más interesante de todos porque me gustan los temas del curso que son muy divertidos y también muy didácticos y útiles. Los podemos poner en práctica un día o ahora mismo durante los estudios. Tenemos mucha libertad cuando se trata de elegir los temas de los trabajos, tareas, presentaciones etc. Usamos mucho el internet, que a mi conviene porque creo que muchas cosas podemos hacer en la red en vez de escribir todo. Es más productivo y más rápido. También, hablamos en español cada clase y hacemos tareas como juegos y son siempre juegos interesantes. En el principio del año escribimos los temas que nos interesan y hasta ahora me han gustado todos. En relación con traducción del español al serbio me resultan interesantes los textos y las investigaciones de ciertas frases, diferentes culturas y costumbres. También creo que estas clases son muy útiles porque se estudia gramática a través de traducciones y que de esa manera es muchas veces más fácil de aprender.

CUARTO AÑO, CORRESPONDIENTE AL NIVEL C1

1/IV

No obstante, pienso que todas asignaturas que como los estudiantes del español tenemos en la universidad son muy útiles y nos servirán en el trabajo académico, pero existen unos que me interesan más. Es el caso con las asignaturas relacionadas con la lengua y la gramática, de los que tengo los mejores resultados. También me interesa y dialectología, es una de mis asignaturas favoritas y me gustaría que eso sea mi campo de estudio en el futuro. Los cursos optativos son los que menos me interesan y en mayoría ni son interesantes. La ironía es que no son ni optativas porque muy frecuente no podemos elegir entre varios sino que de cinco asignaturas debemos elegir cuatro.

2/IV

En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, filosofía, pedagogía, metodología, y otras que nos ayudan en cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de la lengua.

En cuanto de las asignaturas de literatura y lengua, son divididas para que se habla de los dos aspectos igualmente. Tenemos y algunas que son optativas. A mí me gusta todo que tiene que ver con la lengua: morfología, fonética y fonología, lexicología, porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española. También me gustan las clases de la traducción, porque cada clase aprendo como mínimo dos o tres palabras nuevas y puedo usarlas después en el contexto. Clases de destrezas son muy importantes, porque tenemos la profesora que es hablante nativo y nos corige, y lo más importante, podemos imitar su manera de hablar, intonación, acentuación, etc. Tenemos y varios ejercicios que hablan de diferentes temas que nos interesan y que son útiles. Para cada clase de literatura tenemos que leer un o dos libros, en la mayoría de los casos en español, y eso es útil y práctico. De esa manera desarrollamos nuestro vocabulario, pero las clases de la literatura a mí personalmente, no me interesan tanto.

((3/IV))²⁸¹

²⁸¹ No existe el trabajo bajo este número, ni tampoco el cuestionario correspondiente

4/IV

Considero que en mi facultad existen muchas asignaturas que no son muy interesantes, tampoco útiles como: la película hispanoamericana. Existen muchas asignaturas que existen solo para rellenar el número de las asignaturas para la acreditación y que no son necesarias para los estudiantes de español. Me refiero a las asignaturas como filosofía, cultura y civilización. Claro que cada asignatura tiene sus ventajas pero a veces por ellas, a los estudiantes les falta tiempo para estudiar gramática, literatura, asignatura: las destrezas integradas de español. Esas asignaturas considero muy importantes para los futuros filólogos hispanistas. Me gustan las asignaturas como: literatura fantástica, lexicología, morfología, las traducciones. Por otro lado, aunque me gusta la literatura pienso que hay un gran número de obras que tenemos que leer y a veces paso 2 semanas sin estudiar nada más que literatura. La asignatura más importante para mi es la de traducciones y conversación. También es uno de los exámenes más difíciles en mi facultad y tenemos solo una hora y media por la semana para ello, mientras que por otro lado tenemos cuatro horas de literatura. También considero que el mayor número de literaturas debe ser en español, especialmente en el cuarto año. Otra asignatura que considero útil e interesante es metódica. Esa asignatura nos enseña como debemos llevar una clase, que métodos de la enseñanza existen, como debe actuar un profesor. En mi opinión son las cosas más importantes para el futuro profesor de español.

5/IV

Me resultan más interesantes asignaturas relacionadas con la literatura. Me parece útil porque puedo leer y otros autores y sus obras en español y no solo los autores españoles. Por ejemplo, he leído algunas obras francesas en español. Además de literatura me gustan las destrezas integradas porque son más vinculadas con el uso de español. Las traducciones son interesantes porque amplían nuestro campo léxico; la escritura nos ayuda a escribir correctamente en español; los clases de conversación nos dan oportunidad de hablar en español en situaciones concretas. Los clases de español como lengua especializada amplían nuestro conocimiento de turismo y nos da los términos útiles para conversación. Lo que no me interesa es la asignatura relacionada con los judíos. Es interesante saber más de su cultura, costumbres, lengua y música pero no toda su historia y algunos detalles. Aunque me gusta literatura, las clases de la literatura fantástica no me resultan interesantes porque ese tipo de literatura contiene elementos sobrenaturales y ficticios. Me gusta más el realismo y naturalismo. Los clases de metodología no son interesantes porque nunca me dedicaría a la enseñanza de los niños.

6/IV

A mi me interesa mucho la literatura porque leyendo los libros no solo que aprendo algo más sobre los autores, sus ideas, obras y su vida sino que al mismo tiempo adquiero la lengua, nuevas palabras, frases, colocaciones etc.

Hay asignaturas que no me interesan, solo hay aquellas que me interesa menos como por ejemplo la gramática histórica de la lengua española. No pienso que eso es algo que cada estudiante de la lengua española necesita saber y que sin eso no estará en condición de hablar la lengua. O sea que, creo que es algo que se puede aprender de pura curiosidad y que no es crucial para aprendizaje de una lengua extranjera. Para mi era aburrido.

Una asignatura que también me gusta mucho y me interesa es lexicología puesto que adquiero nuevas palabras que puedo usar en habla.

7/IV

Hay muchas asignaturas y contenidos, pero solo pocas me interesan. Una de ellas son las destrezas de la lengua española. Esa asignatura incluye ambas translaciones (de español a serbio y al revés) y a mi me interesa mucho. También incluye clases de conversación que pienso que son útiles para aprender la lengua española especialmente lengua colloquial que se usa mucho más que la lengua académica. Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir (temas con la terminología distinta). A mi me han gustado mucho temas sobre arte en general.

Hay que destacar una asignatura (?)²⁸² que me gusta mucho. Su nombre es el curso monográfico sobre los sefardíes. Es una asignatura muy interesante sobre la historia y cultura de los judíos de la península ibérica.

Las asignaturas que no me gustan son aquellas con la terminología muy difícil y contenido especializado.

Por ejemplo la metodología de la lengua española es la que no me gusta, porque es muy abstracta, llena de terminología difícil relacionada con la lingüística, psicología y sociología.

8/IV

Lo interesante para mi es la gramática y todo sobre ella, fonética, fonología etc. Las traducciones del serbo – español y del español – serbio me parecen como más interesantes que me gustaría hacer después de la facultad. La literatura también es muy interesante y está muy útil para

²⁸² Término ininteligible

nosotros porque ahí podemos encontrar todo sobre la gente española como vivía antes, sobre cultura también, podemos encontrar frases que no se utilizan más, palabras que ahora están cambiadas con otras más coloquiales y muchas cosas más sobre la lengua española y sobre cultura. Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como de los términos especiales del turismo, de la comida, de la medicina etc. que en un momento nos van a necesitar porque ahora no sabemos que va a ser nuestro trabajo en el futuro. Podemos trabajar en una agencia turística, podemos abrir un restaurante de la comida típica de España etc. Todo nuevo que aprendimos nos resultara útil.

9/IV

Mi asignatura favorita es literatura. Es algo en lo que puedo disfrutar verdaderamente. Pero, cuando pienso de mi futuro, considero que literatura no me servirá mucho. Claro que es algo importante para mi educación y como una persona que se dedica a la lengua es muy importante leer conocidos autores, saber el desarrollo de la literatura española e hispanoamericana, etc.

Algo, que tal vez y ojala me servirá es la traducción. Me gusta traducir (de serbio a español o contrario) y disfruto en ese proceso. Traduzco mejor los textos literarios pero empecé, en este último año de mis estudios, traducir y otros tipos de textos y poco a poco aprendo la terminología.

Algo que no me interesa es dedicarme completamente a gramática española. Eso no me cae bien y no disfruto en las asignaturas como sintaxis o morfología aunque tenía buenas notas. No puedo negar que conocimiento de gramática es importantísimo, pero a mí no me resulta tan interesante.

También me interesa metodología, porque algunos de nosotros serán profesores, así que es útil saber como trabajaremos con los alumnos, de qué manera podemos motivarlos, cuales actividades les resultarán interesantes etc.

10/IV

Me interesa mucho, desde la escuela primaria hasta ahora, la literatura. Me gusta muchísimo literatura hispánica y disfruto de analizarla y leerla. No me cae ni un poco difícil estudiar esa asignatura para exámen. Pero siempre existe algo que no es muy interesante. Por ejemplo sintaxis, morfosintaxis y etc. Pero eso no significa que esas asignaturas no son importantes. Como hispanista es necesario tener y la competencia lingüística para pudieramos decir que de verdad somos excelentes en nuestra ciencia. Me gustan mucho y las asignaturas que no tienen nada con español como filosofía, teoría de la literatura, introducción en la lingüística y etc.

Estas asignaturas son muy importantes para la educación personal. En nuestra cátedra las asignaturas están bien organizadas. Estudiamos todo lo que es importante para nuestra profesión. Gustos son diferentes y es normal que algo estudiamos con mucho entusiasmo y otro sin entusiasmo.

11/IV

A mí particularmente cuando se trata de las asignaturas relacionadas con la hispanística no me gusta la literatura. Nos dan demasiadas obras, a veces no se tiene tiempo para leerlo todo. Tal vez eso tiene algo que ver con el hecho que mí me cuesta leer cuando sepa que tengo algún día límite para hacerlo. Pero bueno, eso no quiere decir que no me gustan (los)²⁸³ literaturas hispánicas, solo que no me gusta lo que he mencionado arriba.

Sin embargo, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintáxis, morfología, metodología, y esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan los conocimiento de otras culturas, de cómo enseñar una lengua, qué papel tiene la cultura en la enseñanza de las lenguas extranjeras etc. Yo personalmente saqué las mejores notas justo en esas asignaturas porque me gusta estudiar de una manera que incluye conocimientos de varias lenguas, culturas y civilizaciones y así desarrollar mi interculturalidad y consciencia del mundo. Al fin, por eso me gusta aprender lenguas extranjeras, para que cuando me encuentre en cualquier parte del mundo pueda sentirme un poco más como extranjera, para que me acepten como una cosmopolita y para que pueda hablar y entender (completa o parcialmente) toda la gente que conozca.

La lengua, para mí, representa una herramienta más útil cuando se trata de viajar y conocer las culturas del mundo, y creo que yo estuviera profesora de momento, enseñanza se basaría en eso – usar la lengua para comprender el mundo.

12/IV

Las asignaturas que a mí me resultan más interesantes de cierta manera están relacionadas con mis ocupaciones, pero también dependen del modo de que los profesores organizan las clases.

En primer lugar, destacaría la Metodica, pero, en este caso, el papel principal desempeñan los profesores, puesto que nos enseñan de una manera muy diversa, usando diferentes tipos de materiales y actividades que nos animan.

²⁸³ La grafía es confusa: parece poner *los*, pero podría poner *las*.

En segundo lugar son las clases de conversación. Creo que, debido a la naturaleza de esa asignatura, la probabilidad de atraer la atención de los estudiantes es alta. Aparte de eso, la profesora es hablante nativo del español, lo que nos ayuda mucho a encontrarse en una situación más auténtica.

Entre las asignaturas que no me interesan demasiado es la literatura. Las clases duran mucho y son monótonas. La interpretación que hacemos es muy detallada.

Finalmente, destacaría la traducción del serbio a español. Las clases son mismas, es decir, cada vez traducimos un texto o algunas oraciones, lo que, a largo plazo, no resulta muy atractivo.

13/IV

Me resultan más interesantes las asignaturas que tienen que ver con la gramática. Porque siempre me han gustado más las asignaturas de ese tipo que la literatura. Pienso que las asignaturas como la lengua de los judíos sefardíes, y otros de ese tipo, no son importantes y creo que la énfasis debe ser en la gramática contemporánea, los destresas (hablar, escribir) y la literatura. Pienso que el sistema de educación de español, debe adaptarse a el sistema laboral, es decir, la demanda, y por eso pienso que el énfasis debe ser en la gramática.

14/IV

Las asignaturas que son más interesantes para mí son las (traducciones)²⁸⁴ del serbio al español y del español al serbio. Me resultan más útiles porque se aprende nueva léxica – nuevas palabras, nuevas construcciones, frases y cómo usarlos en diferentes situaciones dentro del texto. También, las clases de conversación con la lectora. Ella es la única verdadera conexión con la España y nos puede ayudar con todas las preguntas o problemas que tenemos (p.e. si queremos escuchar la música a través de una cadena española, cómo podemos encontrarla, o cómo se dice algo correctamente en español etc.).

Las asignaturas que no me interesan tanto son las que no tienen nada que ver con el español, como p.e. La cultura de los serbios. Creo que todos sabemos bastante sobre nuestra propia cultura porque tuvimos la asignatura similar en la primaria y secundaria para que tendremos que perder el tiempo de nuevo en p.e. ¿cuál es la construcción del monasterio Studenica? Si

²⁸⁴ La palabra *traducciones* es dividida en sílabas del siguiente modo: *tradu-*, que queda en la línea que está escribiendo, y *cciones*, que aparece en la línea siguiente.

verdaderamente me interesa lo buscaré en internet, no es necesario tenerlo como asignatura en facultad.

15/IV

La opinión que tengo sobre mis asignaturas depende mucho de mis preferencias personal. Como leo bastante y me gusta escribir, mis asignaturas preferidas – resultan ser los que tienen algo que ver con la literatura. Por otro lado soy muy comunicativa y me encanta aprender las lenguas. Las Destrezas integradas se encuentran en el segundo lugar de la lista. Todo lo que sé sobre la comunicación en español he aprendido justo en estas clases. Las clases que se refieren en las diferentes aspectos del proceso de aprendizaje (como la Metodología o las asignaturas conectadas con algunos conocimientos generales – Pedagogía o Psicología) resultan ser muy útiles para mí pero no siempre puedo nombrarles como interesantes. Hay días cuando me parecen un fastidio y me dedico a ellos simplemente porque tengo en la mente su importancia. Lo que sí que no me interesa son las asignaturas en relación con la gramática. Otra vez, mis intereses son tales que cada tipo de reglas me suena aburrido y no provoca en mí el deseo de aprender algo nuevo. Por esa razón me dedico a ellos solo cuando sea necesario y cuando veo de que cometo errores gramaticales que me impiden a tener una comunicación comprensible.

16/IV

Lo que más me ha gustado durante los estudios han sido las asignaturas relacionadas con la gramática. Porque a mí eso de aprender las reglas y luego aplicarlas me resulta más fácil y más interesante que aprender la literatura. No digo que la literatura no pueda ser útil. En realidad sí que lo puede. Leyendo constantemente en español, adquirimos la lengua más fácilmente, pero eso refiriéndose mayormente al vocabulario. Luego el vocabulario nunca puede estar completo sin la gramática. Por eso considero que las asignaturas relacionadas con la gramática representan unas asignaturas básicas en aprendizaje de una lengua. Además de la gramática, también me gustan las asignaturas relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas porque a la vez de tratar la lengua, el contenido se relaciona también con la vida cotidiana y todo lo que no rodea. Así, dando ejemplos auténticos, lo aprendido queda en nuestra memoria más tiempo que cuando tratamos de aprender de memoria.

17/IV

La licenciatura que es objeto de mis estudios y lo más importante de mi interés está compuesta de varias asignaturas de las que la mayoría despierta un gran interés. Se trata de las

asignaturas que pueden ser de gran ayuda a la hora de emplear la lengua que estoy aprendiendo en situaciones reales y por esa razón los veo también como interesantes. En primer lugar, esas son las destrezas integradas dado que se trata de la asignatura que integra todas otras y nos permite usar la lengua, aprender cómo comunicar con los hablantes nativos, pero también a desarrollar nuestra competencia intercultural. Otra asignatura que se mostró como una de gran interés es la relacionada con métodos que se usan en la enseñanza porque nos hace capaces de emplear nuestros conocimientos en aula, que nos revela como funcionan cosas en la misma y nos permite decidir cuál de los métodos vamos a utilizar nosotros - los futuros profesores. Sin embargo, la asignatura que para mí es la más interesante es la literatura porque se trata de mi pasión y es lo que me gustaría hacer en futuro, es decir dedicarme a la literatura y ser profesora de la misma

Las asignaturas que no me interesan son nuestras asignaturas que podemos elegir, aunque suena paradójicamente, pero han llegado a ser obligatorias. Tales son cultura y civilización, filosofía los judíos, la película hispanoamericana dado que son, según mi opinión, completamente incesecarios.

Una asignatura más que me quedó durante mis estudios es la sintáxis y la mayoría de las cosas que conozco de gramática debo a esta asignatura.

18/IV

Para mí personalmente este cuarto año era bastante difícil y complicado. Eso digo no solo por las asignaturas sino por las tareas que tenemos que hacer para cada asignatura de su manera, propia. Pienso que más interesantes deberían ser las destrezas, concretamente la comunicación con la lectora (hablante nativa) eso, ayuda mucho a la pronunciación, y nos da una visión concreta de como podemos usar la lengua que estamos estudiando...también pienso que la parte de traducción es muy útil, especialmente la traducción de español al serbio. Las clases de lexicología son muy interesantes porque se aprendan palabras y colocaciones que pueden ser muy útiles en nuestro uso de la lengua como profesores pero, también como hablantes. Las asignaturas que para mí no son interesantes son por ejemplo metodología; sé que es útil pero no es interesante, gramática historica de español, nuestra asignatura optativa (curso de sefardíes), ese curso tal vez podría ser interesante pero profesora es muy aburida.

19/IV

Para estos cuatro años que llevo estudiando en la universidad la asignatura que más me gustó fue la de la dialectología de la lengua española. Para mí fue una de las asignaturas más interesantes sobre todo porque nos daba informaciones de todas las variedades de esta lengua. Las clases de literatura también me gustan pero pienso que son demasiados, quiero decir que me parece que solo estudiamos la literatura. Pero la parte buena de esta asignatura no es solo eso que aprendemos cosas de diversas épocas sino también que las obras leemos en español, lo que a nosotros nos sirve porque así aprendemos la lengua – nuevas palabras, construcciones gramaticales.

Las clases de traducción son unas de mis favoritas y en esas clases aprendo mucho, no solo las palabras, sino también las reglas gramaticales y pienso que justo es esas clases he aprendido la gramática.

Nosotros para estos cuatro años hemos tenido muchas asignaturas, muchas de ellas no tan interesantes, por ejemplo asignatura de novela picaresca, fueron interesantes las clases pero pienso que hayan podido organizarnos alguna asignatura diferente como por ejemplo algo relacionado con el habla coloquial de español que tenían los alumnos de años anteriores.

20/IV

A mí me han resultado más interesantes las traducciones de español a serbio y al revés aunque no me han gustado todos temas que hemos cubrido en las clases de traducciones porque hemos tratado demasiado las historias y los textos académicos y no tanto los textos más especiales (de deporte, economía, política...). También las clases de la conversación me han gustado porque eso era la única manera de usar el idioma y otra vez muchas clases que hemos tenido no han estado bien organizados porque las profesoras no han tratado todos los temas que según yo han de cubrir y muchas veces nos han pedido que hablemos de lo que queremos sin haber venido preparadas en clase.

Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es la literatura porque hemos tenido demasiadas clases de la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que las clases de la conversación, y pienso que a nosotros no nos van a servir tantas clases de la literatura.

En definitiva, es necesario tener muchas clases de la lengua oral y escrita y pocas clases de la literatura.

21/IV

Nuestra Licenciatura nos dé cada año alrededor de diez nuevas asignaturas, cuyos contenidos son conectados con nuestros objetivos, o no. Primeros años son más diversos i tienen mucho asignaturas que son en un manera esforzadas porque no nos dan elegir las asignaturas que de verdad necesitamos. Aunque sé que filosofía esta en contacto con literatura no es posible que la necesitará completa. Asignaturas como estética, antropología, cultura histórica de la civilización etc., son solo unas que nos quitan el tiempo necesario para lo que de verdad nos interesa. Las asignaturas a que presto mi atención son las de literatura completa y todo conectado con ella, lo que fue la razón para empezar mis estudios de la lengua española y las literaturas hispanicas. Lo que a mi me cuesta mucho es que no podemos organizarnos más temprano a los tipos de estudios a los que queremos comernos. Ese tipo de eligio nos den en los estudios master que a mí me parece como algo que se ocure demasiado tarde.

22/IV

Al principio de los estudios todo me parecía interesante, tal vez porque fue algo nuevo para mí. Ahora cuando estoy en el cuarto año puedo decir que hay asignaturas que me interesan más o menos o no me interesan absolutamente. Para mi la más interesante y productiva era la gramática y todo que tiene que ver con la lengua y su uso y también la literatura; las asignaturas que me parecían inútiles eran estos que todos consideramos más aburridos y difíciles y cuya materia tal vez no utilizaríamos nunca. Así eran la gramática histórica, el latín etc.

23/IV

Las asignaturas que me han gustado más, durante mis estudios, fueron las traducciones, algunas asignaturas eleccionales y las de gramática. Mi favorita es traducción del español al serbio. Las clases son muy interesantes, la profesora e muy buena y se ve que sabe mucho. Ella usa materiales muy variados y nunca está aburrido en su clase. Lo que nos molesta es que no tenemos libros adecuados para las asignaturas.

Lo que no me interesa tanto es la literatura. Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos la literatura española y no la lengua. Pienso que no existe igualdad entre la lengua y la literatura. Además de las clases regulares de literatura, tenemos unas eleccionales.

Es normal que durante los estudios existen asignaturas que nos provocan mayor o menor interés y que a veces tenemos que estudiar las cosas que no nos van a servir nunca.

En el cuarto curso, la asignatura que me parece más interesante y útil es la lengua de especialidad – en relación con el turismo, porque se trata de algo que en algún momento de la vida seguramente nos va a ayudar.

En primer lugar, para mí, es importante que una asignatura sea útil para mi futuro trabajo. Por esa razón considero que también las asignaturas de gramática y de traducción son importantes y que cualquier persona que, por ejemplo, quiere trabajar en escuela debería prestar más atención a esas asignaturas.

La asignatura que no me gusta es la literatura porque no veo tanta importancia en ella y ella es la que precisamente se presta mayor importancia y mayoría de las clases. Una asignatura más que no me gusta es la gramática histórica – en esa asignatura definitivamente no veo ninguna cosa útil y lo considero innecesario.

CUESTIONARIO

NÚMERO DE REDACCIÓN

(Marca el número que se encuentra en tu hoja de redacción)

1/I, 2/I, 3/I, 4/I, 5/I, 6/I, 7/I, 8/I, 9/I, 10/I, 11/I, 12/I, 13/I, 14/I, 15/I, 16/I, 17/I, 18/I, 19/I, 20/I, 21/I, 22/I, 23/I, 24/I, 25/I, 26/I, 27/I, 28/I, 29/I, 30/I, 31/I, 32/I, 33/I, 34/I, 35/I, 36/I, 37/I.

1/II, 2/II, 3/II, 4/II, 5/II, 6/II, 7/II, 8/II, 9/II, 10/II, 11/II, 12/II, 13/II, 14/II, 15/II, 16/II, 17/II, 18/II, 19/II, 20/II, 21/II, 22/II, 23/II, 24/II, 25/II, 26/II, 27/II, 28/II, 29/II, 30/II, 31/II, 32/II, 33/II, 34/II, 35/II, 36/II, 37/II.

1/III, 2/III, 3/III, 4/III, 5/III, 6/III, 7/III, 8/III, 9/III, 10/III, 11/III, 12/III, 13/III, 14/III, 15/III, 16/III, 17/III, 18/III, 19/III, 20/III, 21/III, 22/III, 23/III, 24/III, 25/III, 26/III, 27/III, 28/III, 29/III, 30/III, 31/III, 32/III, 33/III, 34/III, 35/III, 36/III, 37/III.

1/IV, 2/IV, 3/IV, 4/IV, 5/IV, 6/IV, 7/IV, 8/IV, 9/IV, 10/IV, 11/IV, 12/IV, 13/IV, 14/IV, 15/IV, 16/IV, 17/IV, 18/IV, 19/IV, 20/IV, 21/IV, 22/IV, 23/IV, 24/IV, 25/IV, 26/IV, 27/IV, 28/IV, 29/IV, 30/IV, 31/IV, 32/IV, 33/IV, 34/IV, 35/IV, 36/IV, 37/IV.

1. Datos personales	
Año de nacimiento	
Lugar de nacimiento	
Sexo: hombre (H) / mujer (M)	
2. Datos académicos	
Tipo de estudios preuniversitarios	
Calificación obtenida al terminar los estudios preuniversitarios	
Año de inscripción en la Facultad	

3. Conocimiento de lenguas	
Lengua materna	
Nota final de la asignatura sobre lengua materna en los estudios preuniversitarios	
3.1 Lenguas extranjeras conocidas	
Nivel A (Usuario básico); Nivel B (Usuario independiente); Nivel C (Usuario competente)	
inglés	
alemán	
español	
ruso	
francés	
italiano	
otros	
3.2 Estudios de español	
¿Has realizado estudios reglados de español antes de ingresar en la Universidad? SÍ / NO	
Si la respuesta es afirmativa, ¿dónde y durante cuánto tiempo has estudiado español?	
Si la respuesta es negativa, ¿cómo has llegado a tener conocimientos de español? (marca una o varias respuestas)	<input type="radio"/> a través del cine <input type="radio"/> a través de la televisión <input type="radio"/> a través del trato con hablantes nativos <input type="radio"/> otros.....
¿Utilizas el español fuera del aula? SÍ/NO	

Si la respuesta es afirmativa, ¿dónde?	
¿Qué objetivos persigues con el estudio del español? (marca una o varias respuestas)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer el español académico ○ Conocer el español de la ciencia ○ Conocer el español del turismo ○ Conocer el español de los negocios ○ Conocer el español jurídico ○ Otros:.....
3.2.1 Metodología de aprendizaje de español	
¿Cuáles son los estilos de estudio que consideras útiles para aprender la gramática? (marca una o varias respuestas)	<ul style="list-style-type: none"> ○ aprender reglas gramaticales y reflexionar sobre ellas ○ hacer ejercicios de gramática hasta que las reglas se conviertan en hábitos ○ deducir reglas gramaticales y llegar a conclusiones ○ aprender gramática en contextos reales ○ evaluar lo aprendido después de cada unidad didáctica
¿Te ayuda el contraste gramatical del español con el serbio u otras lenguas extranjeras?	
Si la respuesta es afirmativa, coméntala de manera razonada.	
¿Te ayudaría disponer de materiales específicos para el aprendizaje de las cuestiones que te resulten más problemáticas?	

Elige el recurso o los recursos que más te ayudarían en el proceso de aprendizaje del español.	<ul style="list-style-type: none"> ○ lectura ○ audio (escuchando grabaciones) ○ recursos audiovisuales (fotos, vídeos, películas) ○ portales de páginas web
Elige los tipos de agrupación que te parecen más eficaces para el aprendizaje del español.	<ul style="list-style-type: none"> ○ grupo formado por todos los alumnos de la clase ○ pareja ○ cooperación entre parejas ○ trabajos en grupos de cuatro ○ trabajo individual

Departamento de Hispanística

Facultad de Filología y Artes

Universidad de Kragujevac

En Kragujevac, el 14 de mayo del 2014

HOJA DE REDACCIÓN

No está permitido disponer de material de consulta

REDACCIÓN Núm. 1/I

TEMA (mínimo 20 líneas):

Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan.

This image shows a full page of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, typical of notebook or legal stationery. There are no margins, text, or other markings on the page.

CORPUS 2011²⁸⁵

Prva godina

I/1 Viajar significa descubrir nuevos horizontes, conocer nueva gente, conocer nuevas culturas, tradición, costumbres. Viajar es sentir el espíritu de cada lugar que visitamos. Me gustaría visitar cada país del continente europeo, porque cada país tiene su encanto. Por ejemplo, me gustaría mucho andar por las calles de París, de Madrid, Roma, Praga... No importa adónde, sólo me gustaría viajar sin rumbo, con alma llena de la belleza de lugares diferentes. Si tendría la oportunidad de elegir a donde ir, primero visitaría a España. Es mi sueño más grande poder hablar con un español frente a frente. Después visitaría a Francia. Ahí podría hablar lengua del amor.

Visitaría también a Italia. He estado en Italia antes, pero no estuve en Roma. Y como me gustan mucho las lenguas, italiana es una de mis preferidas. Es uno de los motivos por lo que me gustaría ir allí. Y también visitaría a Estambul. Allí tendría la oportunidad de aprender algo de otra religión.

Es importante viajar y tener nuevas experiencias.

I/2 Me gustaría visitar muchos países porque adoro los viajes pero lo que más me gustaría visitar son Ibiza y Cuba. Siempre soñaba visitar Ibiza porque creo que es una isla ideal especialmente para los jóvenes. Es un lugar que tiene los mejores fiestas en toda Europa. Simplemente es un paraíso. Las playas son maravillosas y creo que también la gente. Pienso que esa isla es llena de la energía positiva. Me gustaría visitar Ibiza sobre todo para divertirme y disfrutar en la magia de esa bella isla. También me gustaría relajarme un poco de todo. Me encantaría ir en una de las fiestas que organizan en la playa porque nunca he estado en una fiesta así. Desde ahí (me) marcharía directamente a Cuba.

La Cuba es muy bonita y exótica. Por un lado me gustaría conocer la gente porque todos sonríen y son optimistas. Y por otro lado me gustaría visitar el museo de Bob Marley porque adoro a él y su música. Su música es muy inspirativa y llena de la energía positiva. Adoro de

²⁸⁵ Transcrito por Gorana Zečević Krneta

escuchar sus canciones y especialmente cuando estoy triste. Por todo eso necesito mucho dinero. Pero, soy optimista. Espero que algún día visita esos maravillosos sitios.

I/3 Me gusta mucho viajar por extranjero. Cuando era pequeña soñaba sobre el viaje por toda España. La razón es porque me gustaría conocer nuevos amigos, conocer otros costumbres y tradiciones. Me gusta cuando hace sol y entonces puedo nadar aunque no soy buena nadadora y puedo tomar el sol. Es un lugar de veraneo, puedo descansar, divertirse, conocer otras personas. Me encantan sus playas que son grandes y limpias. Por las mañanas puedo tomar el sol y por las noches puedo salir hasta muy tarde. Calles son bulliciosas, hay mucha gente en las calles y hay una gran actividad por el día y por la noche. Cuando quiero puedo hacer un deporte en las playas como baloncesto. Además me gustaría ver los monumentos antiguos que son parte de una tradición y historia. Me gusta viajar porque soy aventurero y no me gusta nuestra aburrida vida cotidiana. Tengo muchos sueños pero algunos no se pueden realizar pero eso no significa que son imposibles. Otras personas pueden quitar las cosas materialísticas pero no pueden quitar nuestra alma y habilidad de soñar. Soñamos sobre las muchas cosas, queremos un mejor futuro. Los sueños son parte de nuestra vida, son otra página de nuestra alma.

I/4 El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. Creo que me parece bien España. Gente es diferente. Gente de aquí es muy nervioso y eso no me gusta. Tengo mucho sueños y viaje de España es uno de mi sueño. Ella me espera y se que aun día voy allí. Eso es España de mi corazón. Espero que mi viaje era divertido. Mis padres me prometen que voy a viaje. Me encanta esa idea. Mi hermano también quiere ir conmigo. Eso es uno de mi sueños y tambien de muchos mis amigos. Todos quiere ver a España y eso es difícil porque no tengan dinero. Problem es dinero y nosotros somos estudiantes.

I/5 Me gusta mucho viajar. Hay tantos países que me gustaría visitar. No tenia tantas oportunidades para viajar, pero en este momento me gustaría que visitara España. Primero porque estudió español, segundo porque me gustaría estudiar allí y por último tengo tantas ganas de ver las bellezas de España. Pero, además de España pienso que mi viaje de sueños es Egipto. Desde escuela cuando estudiábamos sobre cultura y vida en Egipto me fascinó. Y desde entonces tengo tantas ganas de viajar allí y ver las pirámidas. Pienso que todo es muy mágico y misterioso que no se puede perder de ver. También quería visitar museos y estudiar algo más sobre su cultura. No soy persona que solo le gustaría ver un país y eso es todo. A mi me gustaría

viajar por todo el mundo, me interesan todas las culturas y ver todas las bellezas de nuestro planeta.

Hay tantas playas con aren blanca y divino mar azul, por ejemplo islas en los mares Canarias o Bora Bora y muchos mas. Tambien India es un paiz místico. Su cultura y vida que llevan es muy diferente que nuestra. La religia es diferente y muy interesante y me gustaría saber algo más de ella.

Y por todo esto y mucho mas espero que algun día visitara muchos países.

I/6 Como toda la gente y a mí me gusta viajar mucho. Sueño que un día visitaré todas las ciudades principales, como Madrid, Paris... Quiero ir al viaje por todo el mundo con mis amigas. Pienso y espero que mis sueños un día serán la realidad. Quiero visitar y las playas de muchos paises exóticos. Cuando era pequeña soñaba que un día visitaré Italia y antes dos años mi sueño se realició, y por eso pienso que nada es imposible. Quiero visitar España porque eso viaje es buena oportunidad para mis estudios de español. Este verano voy a pasar dos semanas en Valencia y me siento feliz por eso. Voy a conocer muchos estudiantes de otros paises y tal vez voy a encontrar amigos por toda la vida. Me gusta mucho tomar al sol y por eso pienso que país como España es un elección real por sus playas exóticas. Quizá esto va a ser el viaje de mi vida. Además de eso, me gusta conocer la cultura diferente. Y España es el país dónde la gente sabe divertirse y pienso que aqui voy a pasar un tiempo maravilloso. Mis sueños van a realizarse. Y pienso que todos deberán soñar y que nunca quitan de sus sueños.

I/7 Cuando pienso de viajes, la unica imagen que se construye en mi mente ahora mismo es España. Fui una vez a España y por eso tal vez es extraño porque España representa mi destinación de sueños de nuevo pero es así. No se, tal vez por la lengua que estoy estudiando, o la gente, su cultura que a un día a otro conozco más. Me gustaría ir a España este verano con mis amigas y eso representaría viaje de mis sueños. En primer lugar, la mas importante cose es buen compañía, en esa manera cualquier lugar será ideal. Unos diez días, unas de las islas de España, mis amigos y yo serían suficiente para realizar mi viaje. Segunda cosa claro es pensar mapa de viaje. Tal vez ahora, Ud va a pensar que mapa, para que?! Pero, eso es algo que yo recomiendo antes de viajar. Mi famosa mapa es lista de lugares qual quiero visitar. Claro, el lugar donde voy y el hotel representan mi bas, pero como yo quiero visitar lugares que son fuera del ciudad donde voy tengo que tener una lista, mejor un diário qual me va a ayudar a cumplir todo eso en deiz días. El primer lugar, concreto me voy a visitar Aranjuez, unas horas fuera de Madrid porque cuando ví las fotos de ese lugar me quede sin aliente. Me gustaría ir

ahí de verdad. Creo que ese lugar representa refugio de la vida cotidiana. Como los reyes iban ahí para descansar, yo sentiría como estoy en mi mundo irreal, lejos de problemas, de la monotonía de todo eso que me fastidia. En este mismo momento toda España representa eso para mí, y eso es algo que sueño casi todas las noches. Sé que estoy idealizando un poco más pero así me siento y espero cuando me regreso en septiembre entonces me voy a hablar como pase mi viaje, y todas las cosas que viví porque ahora la única cosa en mi cabeza es la destinación de la cual no tengo dudas, Aranjuez que me voy a visitar seguro, el stadion de club Ral Madrid, mis amigos... para todas otras cosas es cuestion de momento, nuestro humor y la cantidad de dinero que tenemos ☺ ¡Hasta aquel momento!

I/8 De siempre mi sueño fue viajar en España porque España es mi país favorito. Hace dos años mi sueño cumplió y fui a España. Me gustó mucho Barcelona, hay muchos lugares interesantes para ver: park Guëll que es parque de mis sueños, La Rambla, Torre Agbar, La Citadella, El museo de Picaso...También me encanto los barrios con calles anchas como Carrer Bisbe...también fue en Figueras, el país de Salvador Dalí y visité su museo. Él es mi pintor favorito y me encantan sus pinturas. Me gusta mucho el español, y antes no tenía oportunidad hablar con alguien en español. Mi segundo deseo también se cumplió. Hablé con la gente en Barcelona y le pedí que me explica como puedo llegar al lugar donde quiero. La gente fue muy amable y quería ayudarme. Me sentí si como estaba en paraíso. La mayoría de tiempo pasé en parque Guëll y no quera salir. Me encantó la arquitectura de Antoni Gaudí, (ryurtep) de piedras en varios colores, las flores de color violado y otras bellezas. Desde siempre me gustó España, su lengua, los edificios extraordinarios como Casa Milá, Casa Batlló y otras. Me gustaría ver a Madrid, me espero que algún día veré. Ese fue mi mejor sueño que se cumplió.

I/9 De pequeño quería a visitar Australia. Me fascina la naturaleza de este país y las ciudades. Mi ciudad favorita es Sidney. La famosa „Opera haus“, Great Barrier Rief son unas de las cosas que yo quiero a ver. Australia es famosa por sus animales que son únicas para este país. La comida allí es muy rica y yo quiero a probar todo. La viaje hasta Australia es muy largo, y es posible a llegar allí solo por el avion. Las fiestas en la playa son muy famosas. Desde allí quiero a viajar a Japon. La cultura allí es totalmente diferente de nuestra. Ciudad como Tokyo es lleno de atracciones turisticas. La comida es única para ese país y cerveza allí es uno de mejor en mundo. Tambien yo quiero a visitar otras países, pero ese dos son las primeras que yo quiero a visitar.

I/10 Mi sueño es viaje por México. Es un país muy exótico y atractivo. Su clima es caliente. México tiene salida en el mar y eso me encanta. Pero no es sólo eso razón por mi entusiasmo relacionado para este país. Escuchaba mucho de historia famosa. El espíritu de Mayas y Aztecas y de sus civilizaciones son presentes aquí aún. Sus piramidas me parecen extraordinarios. Me gustaría a conocer los gentes y su tradición, sin duda muy interesantes. La cultura y costumbres son diferentes de nosotros. México city es el más grande y capital de este país. Es muy famoso. Los razones son numerosos. Visitar México es sueño de muchos, porque la vida en este país es como un sueño. Yo quería soñar solo parte de aquel sueño.

I/11 Yo soy una chica que le gusta viajar mucho. Sin embargo, nunca he ido en una país extranjera. A, sí, he ido en Budapest y eso es todo. Pero, hay tiempo... Creo que voy a pasar mi vida viajando por todo el mundo. Pero ahora, cuando estoy pensando de un lugar donde me gustaría ir, voy a decir que eso es Paris. ¿Por qué? Porque Paris es la ciudad de luz, de amor, de chocolates pequeñas que se llaman Ferrero Rocher, de Torre Eifel y de can-can. Paris no está lejos de Serbia y tal-vez, muy pronto, iré allí. En mi opinión, Paris es maravilloso, romántico y parece como ciudad de los sueños. Jeje, mi gran deseo es que alguien me besa debajo de Torre Eifel, y cuando digo „alguien“ pienso en mi novio. Este viaje no está imposible y por eso queda en mi mente como algo que se va realizar, si no muy pronto, entonces algún día en el futuro. Cada sueño se convierte en realidad – sólo debes tener paciencia y creer en eso.

I/12 El viaje de mis sueños es para visitar España otra vez. Quiero visitar Madrid, Valencia, Tenerife y Bilbao. Estuve en Barcelona, hace tres años. Creo que es un ciudad maravilloso. Mi hermano juega baloncesto en España, por un club en ciudad Valls, pero en la proxima año querré jugar para un club en Tenerife. Me voy a visitar mi hermano. Tambien, quiero viajar en Manchester, Inglateria. Allí tambien tengo un hermano deportista. Es Nemanja Vidic, futbolista, defensor quien juega por Manchester United. En españa la gente es igual como en Serbia, pero en Inglateria ña gente es muy frío. He visto Nou Camp, estadio de fútbol club Barcelona, y ahora quiero visitar estadios en Madrid, Valencia, Bilbao, Manchester... Mi deseo es que viajar con mi novia, Nevena. Nuestros planes son para visitar España juntos. Ahora sólo necesito buscar dinero para esos deseos. Espero que mis padres van a pagar estos viajes. Quiza mis hermanos deportistas decidir a pagar mis viajes.

I/13 El viaje de mis sueños es un viaje imposible, imaginable. Es un viaje de mis deseos, mi mundo de deseos y sueños que son real. Cuando era niña, quisiera visitar Nuncatierra, el mundo de Petar Pan, Vendi, las sirenas y piratos. Alla, todo es limpio, precioso, perfecto. Los niños pequeños son siempre felices porque pueden jugar todo el día. Existen las criaturas maravillosas como las sirenas, las bellas niñas con pelos largos y voces preciosas. En este país, los Indios viven tranquilamente, con sus costumbres, sin miedo de perder uno al otro.

Existen, también, los gentes malos, como los piratas, pero no son tan peligrosos, como verdaderos. Sí, es un viaje imaginable, ¿o no? Quisiera viajar en tiempo donde la Nuncatierra es realidad, donde no hay maldad y donde los gentes son felices, sin miedos, preocupaciones y problemas, donde naturaleza se vale mucho y los animales se aman y cuiden, donde aire es limpio y los asesinatos no son la primera cosa que oiga en las noticias. Este es mi viaje de mis sueños – el viaje de un realidad mejor!

I/14 Porque no tenía suficiente dinero y oportunidades no viajaba mucho. Pero hace tres años tuve un viaje por Estados Unidos. Allí visité algunos algunos ciudades como son Fénix en Arizona donde trabajaba cuatro meses y después visité mi amigo en Seattle. Fénix es un ciudad fenomenal, en él viven mucha gente diversada, muchas personas desde América latina viven en Fenix y son agradables y con buen corazón y me gustaría visitar otra vez el Fénix. Después de mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es ciudad de mis sueños. „La gran manzana“ es un ciudad que tiene muchas atractivos turísticos. Tal vez tiene muchas atractivos turísticos. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son Empire State Edificio y Edificios Gemelas de Mundo Centro de Comercial, las cuales fueron derribades en los atentados del 11 de septiembre de 2001. Estuve en la cima de Empire State Edificio y de la cime pude ver la ciudad y Manhattan que es un de los distritos de la ciudad. Me gustó mucho el viaje por la Isla Elis. La Isla Elis es la isla en que los millones de inmigrantes llegaban en el fin del siglo diecinueve.

También gente en la ciudad son muy agradables y le gustan ayudar cuando gente necesitan ayudarlo. Conocí algunos personas que son de Serbia pero movieron en los Estados Unidos. Nueva York me he fascinado porque es una ciudad increíble. Me gustaría visitar otra vez la ciudad y ojalá viviré en Nueva York porque me gustan ciudades bullisiosos y no me gusta la vida en esté país.

Por fin, esos seis meses que estuve en los Estados Unidos, pasaron muy rápido porque tenía un tiempo increíble allí.

I/15 Me gusta mucho viajar. El viaje de mis sueños sería un viaje a/por Méjico. Desde que era una niña me gustó y me quiero ir a visitarlo un día. Quisiera primero ir a ver Cancún, Acapulco, porque me gusta mucho el mar. También quisiera ver las piramides, los restos de la civilización Maya. Ir a visitar unos pueblitos y ver como se vive en sus pueblitos. Ver los barrios en las grandes ciudades y sus anchas calles. Después quisiera visitar su capital Méjico City. También me gustaría escuchar a los mariachi. Probar tequila y su comida. También me gustaría ver su celebración de el día de los Muertos. Estoy segura de que es un día maravilloso. Este viaje sería como un sueño para mi. Ojalá algún día pueda ir a visitarlo.

I/16 El viaje de mis sueños sería un país lejado, como por ej. un país en que yo no necesito trabajar. En este país jente no jacen nada más que escuchar musica y tengan buen tiempo. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitch voley, fútbol en playa... Por la noche nececita unos clubes en la playa, con el musica reggae. Cine sería más visitado edificio en ciudad. Darían los peliculas más favoritas y los que ganaron premios. Tenia museos y galerias. Galerias tenian pintas de pintores famosos como Picaso, Yurbaran, Goya... Museos tenía unos objetos d ,ezoamerica. Todos esos lugares me visitaré. Mi tiempo pasaria en playa tocando el gitara y el saxofon. Jente sería alegrado y felices. Con ellos salia por la noche y me diverteria. Por fin, en este país nunca me viajare porque ese lugar no existe.

I/17 Este mundo es muy grande. En nuestra alrededor hay tanta gente, tantas culturas. Vida es corta, y por eso es muy importante para los jovenes hacer viaje y en esta manera conocer las chicas y los muchachos en otras partes del mundo. Ellos pueden motivar nosotros y darnos fuerza para sobrevivir. Otras paises motivarnos que seramos exsitosos.

Yo tenía el viaje de mi sueños. Hase dos años con mi clase de escuela, viajé en Italia. Cuando era niña soñé de Roma, Firenze, Milano... Y no puedo explicar cuanto era feliz en este tiempo. Arte de Italia, su pintores, cocina, musica, museos son maravillosos. Pero mejor momento en toda mi vida fue cuando entré en el Museo Vaticano. Antes de mi llegar allá yo sabía todo lo que puedo de este lugar, solo falta veo este palacio en realidad. En la entrar siente en mi estomago pequeñas mariposas y cuando entré en el primer parto, me enamoré. Ahora cuando escribo sobre esto siento la misma cosa. Mi viaje en Italia fue mejor diez días en mi vida. No puedo esperar el mes cuando me regreso, y hablé con mis amigos de allí. Es muy posible que este aó voy a visitar Sicilia tambien. Me facina este paraíso. Espero que mis planes sean realidad.

I/18 Todos saben que viajar es una cosa mas bella. Viajes nos dan oportunidad para conocer el mundo, mucha gente y su cultura.

Par mi viajes son interesantes. Cuando viajamos podemos ver que este mundo es lindo y que no es todo negro.

Cuando estuvi en Italia me enamoro en este país. Italia tiene una gran historia. De todos ciudades de este país me gusta más Roma. En este capital arte es en las calles, edificios, etc. Este ciudad tiene muchos museos donde podemos ver las pinturas de gran pintores.

Museo Vaticano es algo especial para mi. Recuerdo cuando vi este museo por primera vez no tenía palabras para decir cuanto me gusta. Ahora quiero viajar en Italia otra vez, pero hay otros países que desea conocer. Por ejemplo pienso que Paris es un citio maravilloso, con gran museos como Luvr etc. Mi sueño es ver todo el mundo, conocer muchas personas.

La vida no es un sueño, la vida es realidad. Sabemos que esta planeta no es un paraíso. Pero, en mismo tiempo hay lugares quien son similares con paraíso. Esto es razon que nos explica que los viajes son maravillosos y los viajes afectan positivamente en cada persona.

I/19 Desde era niña quería viajar en Brasil. Es un país en Latinoamérica donde se habla el idioma portugues. El clima es calor y me gusta mucho. Quiero ver la ciudad que se llama Río de Jainero cual tiene muchos rascacielos, el mar maravilloso como y la playa también. Encima hay una estatua de Dios. En este lugar cada año se celebra un famoso carnaval que es más grande y más exitoso por todo el mundo. Dura varios días y se aparecen muchas turistas. La gente en Brasil bailan samba y todos son muy contentos y felices con mucha energia positiva.

En Brasil hay muchas personas pobres, pero espero que esta situación se va a mejorar. Por qué este país se prospera. Brasil es el pais de deporte, como Futbol por exemplo. Quiero probar el café y la comida de ellos, me interesa mucho. También me gustaria saber todo de su historia y origen. La naturaleza es preciosa con la flora y fauna muy especial y riqueza. Pienso que viajar en calquier país es muy interesante y espero que en futuro me voy a ver este lugar de mis sueños. Me gustaria vivir allí.

I/20 Cuba! País de mis sueños! Mi viaje de Cuba es una de cosas que yo ddeseo a mi misma cada año, en día de mí cumpleaños. No sé porque, pero pienso que Cuba es uno de países muy especiales. Se encuentra en Hispanoamerica. Tiene Son que me pone de buen humor, tiene muchas playas, el clima es fenomenal y una cosa más importante, la música cubana es el mejor música en el Mundo. Cuba es el isle y eso es una de razones porque le gusta tanto. Yo estaba

en muchas países, pero nunca fue a Cuba. Tengo unos amigos que estaban y ellos dicen que la vida allí es muy diferente de la vida que nosotros vivimos aquí. Tengo que mencionar que yo bailo salsa. Eso es un bailo muy sensual y alegre. Cuba es un país exótico, y con salsa, timba, ron y rumba es como idóneo para los jóvenes. En Serbia hay mucha gente que bailan todos estos bailos. también tengo que mencionar los puros, que son mascotas de Cuba. Espero que Cuba y Havana estan esperandome, porque tengo intención para visitarla.

I/21 El viaje de mis sueños es no muy lejos, y tampoco cerca. Me gustaría trabajar en Valencia en España. Yo nunca viajé en algun ciudad en España, y pienso qu eso estara muy bien esperienzia. ¿Porque Valencia? Bueno, Valencia no esta riquisimo ni maximo ciudad en mundo, además ni en España, pero me gusta mucho. En otro caso, valencia tiene mucho que ofrender turistas. Por ejemplo, eso ciudad tiene largo (шеталиште) en corasón de ciudad, que se llama Jardin del Turia. Gran número de playas y clubes es especialmente interesante por alguien turistas. Para mí no. Soy mucho interesó en museo de Valencia “Ciutat de les artes y les ciencies”. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L’Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m². Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. Tercer ese”Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante. (y yo olvido como se llama.)Por fin, Valencia es mi favorito ciudad, y mis viaje de sueños me voy (остварити)

I/22 Yo quiero mucho viajar. Viaje mucho, mas o menos, eso fueron los paises muy interesantes y guapisimas. El viaje de mis sueños es ir al Mexico y Florida. Eso son los paises que me gustan mucho. Y allí, en Mexico y Florida no quiero ir sola si no con mí novio, con amor de mi vida. Un día soñé que viaje con esa persona en el mismo pais que escribí, en Mexico. Eso fue el sueño más bonito en mi vida. Pense que era realidad, pero no era. Yo quiero realizar ese sueño un día y espero que voy. Pero sí no puedo viajar con mi amor, puedo tambien con mi ex amor que ahora es mi mejor amigo y que adoro. (обожавам). Ese viaje en mi sueño fue tan bonito, fuimos en un hotel costos y muy bonito, ibamos a la playa. Fue tan bonito que no podía creer cuando me desperté que eso era solo un sueño. Desde asta desidí que voy a realizar ese sueño y que voy a viajar esos paises un día. Espero que ese día va a ser muy pronto y que lo voy a realizar cuando termino el facultad.

I/23 Si tenemos en quenta que yo soy estudiante de la lengua española es logico que un viaje de mis sueños sería el viaje a España. No tenia la oportunidad para conocer ese pais tan

maravilloso, pero ojala lo logre algun día. Me encanta su cultura, la gente de España, y claro su idioma. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi conocimiento sobre español, claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi. Es imposible planear cuando eso podría suceder pero ya encontraré la manera. Quiero ver todo: los monumentos, museos, cines, paisajes... Quiero sentir esa vida exotica que se dice que Españoles tiene. Para sentir que no soy sólo un turista si no un parte de sus vidas. Pienso que no sera difcil lograr eso porque oi que los Españoles son muy gentiles. Podría practicar el español sin miedo de equivocarme... Allí tendría la oportunidad de hacer nuevas amistades que van a durar toda la vida. Ojala mí deseo se cumple algun día y entonces eso no sera un viaje de mis sueños sino una realidad.

Druga godina

II/1 En general creo que es muy importante viajar, ver otros paises, otras culturas porque creo que eso es la mejor manera pasar un bien tiempo, relajarse y tambien educarse. Me gustaría viajar por el mundo, eso será el viaje de mis sueños, pero eso no es posible, me lo supongo. Ahora, cuando pienso en viajes cada país es un sueño, porque el tema central son los exámenes... En general, voy a esfuersar a viajar mucho, mi destinación favorita ahora será Miami o Cuba... porque a mi me gusta mucho el mar, sol, salsa y necesito algo que me va a relajar... Después elejirá paises del oriente... me gustaría visitar pueblos, sus tribus... conocer consumbres, leí que son muy crueles en algunas cosas... me extraña su manera de vivir... sin telefonos, internet y sin cosas cuales, por nosotros, son necesarios... se preocupan solo como van a comer, (sobrevivir), bailar... quiero ver eso porque aún no creo que eso de verdad existe. Paises de oriente son mucho mas tradicionales y quiero conocer su tradición, oir las lenguas, escuchar la música, aprender sus bailes y cada cosa que está típica para esas paises. Puedo escribir de viajes mucho, pero, espero que algo de esto voy a cumplir...

II/2 Cuando cierro mis ojos, veo una montaña grande, llena de bosques verdes, cubierta por flores de colores diferentes, y con una blanca piedra en su ápice. Si pudiera mis manos en el aire, tocaría las alas de pájaros divinos, cuya existencia es poder de la montaña. El río está al pie de la montaña, tiene una lumbré tan rara, me da miedo sus bordes del oro. Puedo ver el cielo en su agua. Los peces bailan y las conchas cantan a sus perlas. Se puede ver un pueblo con la gente desnuda y descalza. Veo los animales salvajes. Están tan cerca de mí. Pero no

tengo miedo, sólo tengo un sentir que haya una (tradición-*tachado*) templo tradicional en el medio del pueblo. Los figures de los diosos del habitantes están ahí.

Abro mis ojos y no puedo creer. Mi sueño siempre está igual. Quiero viajar a África. Siempre quería eso. Estoy en mi recámara, pienso sobre el viaje a África, el continente más lindo. Ahora no tengo dinero, pero hay voluntad en mi corazón que está tan fuerte cómo la piedra blanca de la montaña africana.

II/3 Me gusta viajar. Creo que viajar es muy importante para cada hombre. Viajando hacemos nuestro opinión ancho.

Quería ver todo el mundo ☺. Desde Europa, Africa hasta Australia. En Europa quería ver España, precisamente Barcelona, Sevilla, Granada, Valencia y Madrid. Entoncés me encanta Rim dónde todo empezó, toda la historia europea. Y Amsterdam como una ciudad muy interesante. En Africa me gustaría ver Egipto, por su pirámidas y tambien historia maravillosa. En Estado Unido (USA) en primer lugar es Nueva York – statua de libertad, Bronx, todas las partes de el (de Nueva York). Entonces quería ver tambien Los Ángeles y San Francisco. En America Hispana me gusta mucho Cuba, La República Dominicana... Ay... Mi lista es muy, muy larga... Más de viajar me gustaría tener más de un vida y mucho dinero para poder ver todo que me encanta o interesa. ☺

II/4 El viaje de mis sueños sería visitar todo el mundo en 80 días. Por primera parte de viaje visitaría las capitales Europeas como: Roma, Madrid, Berlín, París... pero también visitaría algunas ciudades menores que me gustan mucho como Barcelona, verona, Nica... Después de visitar ciudades europeas viajaría por toda América- de norte a sur. El país que más me atrae es Brasil. Me atrae mucho por sus bellezas naturales pero también me atrae por la lengua portuguesa. Después de visitar América visitaría el norte de África, pero no visitaría el sur de África porque no me gusta, me parece muy oscuro. Después de äfrica visitaría Asia. Visitaría casi todos los países porque me parecen bastante interesante. Especialmente interesantes me parecen China y Japón. Algunos días también dedicaría a la visita de Rusia, porque me parece super interesante y creo que rusos son muy parecidos a nosotros. Después de Rusia, visitaría Austarlia porque he oído que es muy popular por el ‘surfing’. Este viaje costaría muchísimo asi que probablemente nunca tendrá la oportunidad de hacerlo. Es una lástima porque sería un viaje muy divertido.

II/5 Conocer el mundo, la gente, diferentes culturas es algo muy importante para nuestra educación y cultura.

Si tengo que elegir, el viaje de mis sueños será Oriente del Mundo. La gente que vive allí, tiene costumbres muy típicas. Por ejemplo, Japoneses se dedican a puntualidad y precisión. Hay una historia interesante sobre eso - si tardan hacer algo, ellos suicidan. También su tecnología es la mejor del mundo; son muy inovativos.

Por otro lado, se siente la presecsía de tradición. Hay muchas cuentas de mitología, y creencia tradicional. Su arquitectura está conectada con estas leyendas. Tejados conocidos en China tienes esa forma, porque la gente cree que en esa manera los fantasmas malos no pueden entrar en sus casas. Y muchos sitios de interés turística se encuentran en este parte del mundo.

Tal vez quiero visitar Oriente, porque ahora una parte está destruida, y no sabemos que podemos esperar mañana.

II/6 Me gusta viajar. Alguna vez voy a biblioteca y busco en libros fotografías de los países. Cuando era pequeña, soñaba alguna lugar donde el sol besaba el mar. Es aquí cuando empiezan mis sueños, pensaba que yo iba a viajar de un país a otro. Desde pequeña he querido conocer el Caribe o Mayorca. Son lugares muy atractivos. Hace sol, mar es cerca, clima es tropical. Todo es maravilloso. No he tenido la posibilidad de ir allá pero algún día me voy a tumbar en la playa de Mayorca.

Quiero viajar en aéreo, ver las nubes. Creo que el mundo es pequeño. Me parece que Mayorca sea un lugar fascinante para descubrir la mera yo, conocer la naturaleza diferente. Mayorca me parece un lugar secreto, atractivo por aventuras, tiene muchas partes y animales desconocidos. Algún día cumpliré mi sueño. Y espero que voy a hacerlo pronto.

II/7 Para mi, un viaje de mis sueños, será un viaje con una persona especial. Una persona que la quiero mucho y con la quien queiría pasar momentos más felizes en mi vida, momentos especiales como es un viaje de sueños.

Con esa persona quería visitar España, toda la España, exactamente Valencia, Sevilla, Madrid...

Quería visitar Brasil y la capital de Brazil.

Después de España y Brasil me iré por un barco (en mis sueños claro) a Italia y Francia para visitar Paris y Roma por ejemplo...

Tambien quiero conocer habitantes de esos países, hablar con ellos, conocer su cultura y idioma, y claro, para contar de mi país y sobre mi cultura. Cada país es especial de su manera

y bonita de su manera y por eso, con mi persona especial, cada viaje estará como viaje de sueños.

II/8 Yo haría un viaje que consistía de diferentes lugares y culturas. En primer lugar, visitaría Italia, Francia y España. Me quedaría unos cuatro o cinco días en cada país. Me iría sola y en España me encontraría con unos amigos que me acompañarían a America. Entonces, visitaría Argentina, Mexico. Talvez me quedaría más de cinco días para conocer alguien más, la país... Norte America, me iría solamente a Alaska... es hermosa. Principalmete, iría a estos países por la naturaleza que es divina. Despues de Alaska me iría a Madagaskar, disfrutar en el mar y sol, despues a India, es decir para ver Taj Mahal. China me parece tambien interesante, quería probar los tes, ver los templos, aprender algo más sobre su cultura e historia, creo que su cultura es muy rica. Japón tambien me atrae, su cultura, me fascinan sus codigos de honor. Por ejemplo, harakiri, que es un extremo pero es su cultura. ¡Muy interesante! Desde Japón el viaje acabaria en Grecia, en alguna isla, y antes de disfrutar en playa, visitaria los conventos porque me interesa la arquitectura vizantina.

II/9 Supongo si tuviera la oportunidad de viajar ahora mismo me iría a algún país exótico. Probablemente pasaría mi tiempo libre en alguna playa haciendo absolutamente nada, sólo disfrutando en absoluto aquellos momentos de la vida que ocurren con raridad. Para mi, eso sería también una época destinada para la reflexión sobre la vida, la reflexión sobre los acontecimientos ya ocurridos, y de los que van a ocurrir. Quién sabe, a lo mejor utilizaría ese viaje para aprender algo nuevo, un deporte extremo, eso siempre era mi deseo, o para conocer a otra gente, gente que quizás pertenezca a otras culturas, me gustaría mucho conocer e investigar otros puntos de vista sobre algunas cuestiones de tipo global.

Pero, la verdadera pregunta sería: ¿si hay que llevar alguien conmigo?

Al fin y al cabo, da igual. Ir solo o acompañado. Lo importante es pasar lo bien. Si uno prefiere, según mi opinión, hacer algo extraordinario entonces sería mejor ir solo.

Al otro lado, si uno escoja conocerse mejor con alguien o a lo mejor pasar una época romantica allí, entonces creo que sería mejor que viajara con una persona querida.

II/10 Viajar por el mundo es mi sueño. Porque me gusta mucho viajar, conocer nuevos culturas, gentes, sus costumbres. Quiero visitar diferentes países. Quiero ver todo. En ese viaje me gustaría ir con mi novio con mis amigos porque con ellos todo eso será mucho más interesante. Podríamos visitar las capitales de esos países, y las periferias, porque pienso que

es interesante conocer diferentes tipos de personas y su modo de vivir. Por ejemplo me gustaría ir a Africa. Conocer esas culturas. Ver salvajes animales. Me gustaría ir a una isla tropical y disfrutar. Ahí podría nadar, caminar y ver muchas cosas, que aquí no puedo. Por ejemplo Cuba o Bora Bora. Me parece interesante y Tayland. Algunos países europeos también son muy lindas y muy interesantes. Pienso que cada país tiene su historia y es diferente de otras. Y yo quiero aprender y escuchar.

II/11 El viaje de mis sueños es un viaje por el mundo. Mi sueño es que viaje por todos sitios hermosos del mundo. Tendré mucho tiempo libre para hacer eso y muy bien compañía de dos o más amigos. Disfrutaremos a naturaleza, preciosos monumentos, museos, parques... Por la noche saldremos y nos pasaremos fenomenal. Conoceré mucha gente nueva y interesante. Viajaré en barco mirando el mar. Subiré a un monte alto y precioso desde que podré ver un grande parte del mundo. Mi viaje durará un año y voy a disfrutar a todas las estaciones del año. Visitaré todos los continentes del mundo y sus bellas regiones. En mi viaje aprenderé muchas lenguas nuevas y muchas culturas que no he conocido nunca. Eso va a ser una experiencia que no se olvide nunca. En ese viaje pondré un diario y una cámara para apuntar y notar lo que me gustaba y impresionaba más. Y cuando se acabará mi viaje yo podré pasarlo de nuevo viendo mis notas y mis fotografías. Escribiré un libro de mi gran viaje.

II/12 Me gustaría mucho visitar a España, especialmente Barcelona, y eso porque me encanta la gente, son mucho parecidos a nosotros. También me gustaría conocer su cultura, costumbres y a aprender la lengua mejor. Los viajes son muy prácticos para esto. Pero pienso que la compañía es una de las cosas más importantes. Barcelona es muy conocida por la vida nocturna y por las compras y esto me encanta. También me gustaría escuchar flamenco en vivo. Aprendí mucho sobre la Sagrada Familia y si alguna vez me voy a España iré a visitarla por seguro. También me gustaría probar su comida y su caña y disfrutar en sus playas maravillosas. Eso sería el viaje de mi sueño.

II/13 A mí me gustan mucho los viajes en los países lejanos. Mi sueño es viajar por todo el mundo. Conocer las tradiciones y culturas de la gente diferente. Quería ver Oriente medio, me interesan los países como India, Japón, China, Maruecos también las partes tropical del mundo, las playas de Cuba, Republica Dominicana...

Todas estas partes son muy interesantes para averiguar, tienen los costumbres raros y por eso son atractivos para mí. Estas destinaciones son muy caras por los estudiantes, y por mí

claro. Y por eso yo pienso que todo esto que he dicho son puros deseos, y esta es cruel realidad. Pienso que me voy a concentrar en la Europa por ahora, ni eso no es nada malo, y ahora me voy a organizar mi viaje de sueños!

II/14 Todos nos gusta viajar. Los viajes nos sirven para relajarnos, distanciamos de todo y todos y disfrutarnos en el mar, montañas, naturaleza. Hasta ahora yo viaje en la Grecia e Italia. Y me pasé muy bien. Pero algún día me gustaría ir en la América Latina, sobre todo en México. Es el país que me encanta. Por que es muy grande, hay mucho que ver en ella. Es el centro de las actores, más famosos. Viendo las telenovelas pude ver que es el país dónde hay casas muy bonitas, diferentes que los nuestros. Me gustan las calles, los parques... todo. Claro - México tiene y sus desventajas. En primer lugar venir hasta el. Es necesario ir por avión y eso es lo que mí no me gusta. Por que tengo miedo de volar. Pero por supuesto, si algun día tengo oportunidad viajar en México, un vuelo de avión no será mi opstáculo. En el facebook tengo un amigo que es de México y el me ofreció la casa, comida y todo, sólo es necesario que yo voy. Así que cuando tengo suficiente dinero, ¡México ahí vengo!

II/15 Siempre soñaba sobre el viaje a la Italia. Lo que más me gusta sobre Italia son su cultura, su arte, su idioma, su comida... Yo he ido a la Italia, pero no tenía suficiente tiempo para visitar todo lo que me interesa. He visto Verona y la casa de Julia. Tambien he visto Venecia y me gustó mucho. Pero eso es todo que he visto de Italia y yo también quiero ver Roma-la ciudad eterna. Quiero ver la Capilla Sixtina y trabajo artística de Miquelangelo, Leonardo. Quería ver La fontana Di Trevi y tirar la moneda para que mi deseo se cumple. ☺ También quería ver el famoso Coloseo porque me fascina. Quería probar sus pastas, pizzas aunque comía en mi país, pero Italianos inventaron todos tipos de pastas y por eso son famosos.

A mí me gusta muchísimo la idioma italiana y me gustaría aprenderla y por eso quería vivir en Italia por un tiempo. Tambien me gustan mucho las obras de sus escritores de renacimiento. Me gustan mucho las sonetes de Petrarca. Cuando se trata de música adoro Eros Ramazzotti. Aunque no entiendo y no hablo el idioma italiano, cuando escucho su música tengo impresión que todo lo entiendo. ☺ Único que no me gustan en Italia son chicos, porque generalmente son muy bajos. ☺ Para concluir solo voy a decir, te amo Italia! ☺

II/16 El viaje de mis sueños no sería nada más que viajar por el mundo, no importa a que país, lo que más importa es sólo viajar. Si pudiera escoger, eso sería probablemente España o algún país de Hispanoamérica. En este momento ésto sería solamente por puro conocimiento de la

lengua, la religión y la cultura. No soy un soñador y sería inútil pensar sobre el viaje de mis sueños, porque es imposible realizarlo. Pero trataré inventar algo. De pequeño quería viajar a Londres, porque la ciudad me encanta y la gente también. París es una ciudad interesante, tiene una gran historia y allí hay muchos museos y monumentos, y eso es interesante porque estoy interesado en varias culturas. También porque me interesaba la mitología griega y la mitología egipcia, quería ir a ver Grecia y Egipto, y también porque nunca he visto desierto. La historia egipcia es atractiva tanto como la mitología. Por supuesto quiero ver muchos lugares pero no puedo decidir cuales. Si tuviera dinero eso probablemente sería mucho más fácil, pero por ahora no sé.

II/17 Los viajes son mi gran pasión. No hay nada que me alegre más que los viajes. Por la situación económica y las obligaciones relacionadas con la facultad, lamentablemente no tengo muchas oportunidades de viajar. Viajar por el mundo siempre ha sido mi sueño. Conocer a otras culturas, probar la comida, ver los costumbres ... Primero quería visitar los países europeos. En Italia fue una vez y me impresionó. Me gustaría visitar el famoso París, la capital de cerveza- Praga, Viena, y claro, me encantaría viajar toda la España. Especialmente las islas como Mayorca, Menorca. El Museo Thissen visitaría obligatoriamente. Los países que me encantan son también los hispanoamericanos. Especialmente los del sur. Tienen la naturaleza maravillosa (supongo, porque sólo he visto las fotos). Me gustaría pasar el día en la selva. Es peligroso y no creo que es posible, pero es mi sueño y mi deseo. Estar en la playa de Acapulco, tomando el sol y bebiendo los cocteles... ¿A quién no le gustaría?

II/18 Todo mundo sueña sobre un viaje de su sueños, pero solo pocas puede realizarle. Cuando se trata de mí, creo que no exajero cuando digo que solamente quiero visitar cada país y cada rincón en el mundo. En esa manera podría conocer cada cultura y cada idioma y eso es algo que más me interese. Pero, tengo que reconocer que esto nunca se sucederá, porque solo tengo una vida que es corta para todo esto. Por eso, voy a seleccionar algunos países y visitarlos. El país que más quería visitar es España. Quiero conocer todas sus regiones. España es famosa por su baile flamenco y por sangría. Quería visitar todos los museos y todos los centros culturales. Pero, lo que más me atrae son las bellezas naturales de España que son muchos. La vida en campo es mucho más diferente que la vida en ciudad. Y eso es algo que quería comparar y ver sus costumbres. Y cuando se trata de estación del año, me gustaría estar allí en primavera, porque podría ver su celebración de la Semana Santa que es bastante diferente que en resto del mundo.

En fin, España tiene mucho para ofrecer y supongo que ni un año me sobra para ver todo lo que quiero. Lo que puedo decir es que intentaré visitarle en cuanto puedo.

II/19 El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. Me gusta la cultura de los españoles y gentes. Tenía ocasión a conozer muchos españoles y todos son muy divertidos, con bien sentide de humor. Son parecidos a Serbios, en mi opinión. Me gusta mucho platicar con ellos. Quiero visitar sus museo, pargues, catedrales, Camp Nau, Santiago Bernabeu. Mi sueño es viajar por toda España y quedarme en España. Despues de España quiero visitar otros paises donde se habla español, sé que eso no es posible, pero eso es mi sueño. Me gustaría ir a México, Argentina. Quiero conozer tambien sus culturas, y conozer paizes latinoamericanos. Tambien me gusta musica latina o española, que escucho por todo el día. Quiero aprender hablar en español, perfectamente, para que despues pueda hablar en español con mis amigos españoles.

II/20 El viaje de mis sueños no sería solo un viaje y un destino en concreto. Mi sueño significa la vida llena de aventuras, viajes y acciones en los diferentes lugares. Me da igual que me vaya sola o en compañía de mis amigos porque ambos casos tienen sus venturas y desventajas. Viajar por el mundo y conocer lugares diferentes sería el mayor satisfacción para mí. También sería una honor para mí conocer la gente, su cultura, costumbres, su percepción y comprensión de la vida. Me parece fascinante aprender y conocer la historia de una nación, la historia que la ha llevado hasta este momento en presente. Que ha tenido la influencia en su arquitectura, literatura, lengua, el arte.

En primer lugar, empezaría por los países orientales porque desde mi punto de vista su cultura no se explora y estudia dentro de nuestro sistema de enseñanza. Tan mística y envelada.

En segundo lugar, me gustaría visitar los países del Europa y sus capitales que son los mayores centros del arte contemporánea como clásica, con sus monumentos, museos, los grandiosos edificios.

Creo que los ciudades tienen la vida noche más encantador y más interesante porque los europeos son sociables, alegres y llenos de vida. Tengo la impresión que por la noche se comportan como nosotros aquí, que bailan y beben toda la noche, como en Belgrado solo con más opciones para salir. Por eso pienso que podría pasar mucho tiempo allí.

Treća godina

III/1 Porque no tenía muchos viajes en mi vida, soñaba un viaje que duraría al menos un mes. Entonces yo tendría tiempo suficiente para ver todo lo quiero. Tendría mucho tiempo para mi mismo, también.

Viajaría a los países pequeños y extraordinarios, y no al lugares muy famosos porque creo que países pequeños tienen algo que ofrecer, y a veces mucho más que los famosos. También creo que estos países tienen todo lo mismo como aquellos. Quería ver, por ejemplo, países de África, porque para mí son muy extraordinarios. Los animales son interesantes y la naturaleza también. También quería ir a una playa donde no hay mucha gente, donde esta muy tranquilo. Disfrutaría todo el día y no haría nada. Y por supuesto iría sola, porque entonces podría hacer todo lo que quiero.

No tengo un país o un lugar que quería visitar especialmente.

III/2 Me gustaría viajar a Madrid. Pienso que Madrid es el sueño para cualquier estudiante de la lengua española, porque es una buena oportunidad a mejorar la lengua. También para saber más de los españoles, de su vida, cultura, costumbres...

Pienso que es una ciudad hermosa que puede ofrecer muchas cosas interesantes. Me gustaría ir en mayo porque en ese tiempo se mantiene un grande torneo de tenis y eso será buena oportunidad para ver los tenistas más famosos y lo más buenos, en primer lugar Rafael Nadal. ☺

III/3 Desde que era una chica tenía muchas ganas de visitar México. No se exactamente porque esa país me atrae tanto, pero una razón muy importante es porque allí se habla español, el idioma que me gusta mucho. Es mi plan para el futuro, pasar minimo un mes en México, conocer mucha gente, porque creo que Mexicanos son muy amables y generosos. He conocido un amigo en facebook, que vive en Monterrey y siempre me invita a México porque quiere en enseñarme su país. Ya he conocido muchos amigos suyos, que son muy buenos y creo si me voy a México voy a pasar un viaje inolvidable. También quería ver susu iglesias, museos y conocer mejor su cultura. No me gusta el invierno, así que me gustaría pasar mis vacaciones en un lugar donde hace sol. me gusatría mucho subirme en un lugar central en México, no se como se llama, pero es muy alto. Creo que tiene un ángel dorado. Pero creo que allí no se puede subir, es prohibido. Sería padrísimo si pudiera subirme en ese lugar porque desde allí se puede ver toda la ciudad. Me imagino que la vista es estupenda. Pero creo que ese vaije de mis sueños

tendrá que esperar un poco, porque la situación en México ahora no está segura. Hay mucho narcotraficantes que no permiten que la gente se siente segura. Pero cuando todo se arregle, seguramente voy a visitar esa país y estoy segura de que eso será el viaje de mis sueños.

III/4 Todavía no he ido en un lugar interesante y famoso, así que el viaje de mis sueños sería por ejemplo en un lugar idílico. Iría con mis dos compañeras. Con ellas siempre me divierto muy bien y lo pasamos de maravilla. Iría a una isla, sola con ellas, sin ningún chico. No llevaría el teléfono móvil también no hay televisión, internet... Solo quiero disfrutar en un lugar lejos de todos. Ese viaje no costaría mucho dinero pero si alguien me paga un viaje por ejemplo para Egipto, no lo rechazaría. Me gustaría ir a Filipinas. No tengo miedo de las animales. Dormiría cerca del mar en una tienda de campaña, llevaría un poco de ropa. Pero llevaría mucha comida, porque no estoy segura de que podría comer algunas animales. Tomaría el sol, nadaría, cogería unos peces. No sé cuando volvería, pero eso sería dentro de 10 días. No soy una persona apasionada para los viajes. No tengo mucho tiempo para viajar, y también no tengo suficiente dinero para eso.

III/5 Cerrando los ojos, me imagino: una playa muy larga y amplia, el mar con agua como de cristal, la gente que amo y un vaso de coctel ☺. El sol brilla todo el día. Las noches son calientes y tranquilas. No hay coches, autobuses y trenes, solamente puedo oír los grillos que me hacen sentir como si estoy en un paraíso. Una botella del vino con mi marido bajo el cielo despejado, mirando las estrellas que parecen muy cerca hace cada noche una noche maravillosa. Estamos lejos de todos, no se donde, pero muy lejos ☺.

Cuando quieremos a conocer a alguien, solamente tenemos que sentar en nuestro coche e irnos en ciudad situado al lado de nuestro pueblo donde todo está vivo. La paz, el amor, la belleza y armonía... Es el viaje de mis sueños.

III/6 Me gusta mucho viajar. Hasta ahora he viajado mucho a muchas partes de Europa. Pero, me gustaría ir a América, o sea a Nueva York. Me encantan los edificios, grandes ciudades con parques, grandes calles, con mucha gente. Allí podría hacer cada día algo diferente y nunca estaría aburrida. Visitaría monumentos, altos edificios, cuando tengo tiempo, podría ir al Central Park. Todos los días pasearía por las calles entre la gente. Conocería varias personas para ver su mentalidad. Iría todos los días a las grandes playas, bebería bebidas interesantes en Manhattan. Trataría aprovechar la oportunidad para aplicarse a casting para los modelos, quien sabe. ☺ Iría a las fiestas cada segunda noche. Tomaría fotos de cada momento de mi estado

allí. Subiría a la Estatua de Libertad para ver toda la ciudad de mis sueños y para memorar todala vista en mi cámara, y en mi mente.

III/7 Mi grande sueño es la música. Tengo ganas para conocer la gente quien gustan música, quien gustan bailar, cantar, componer la música también. Quiero viajar por todo el mundo y aprender diferentes culturas musicales, ritmos y cantantes. Música es una lengua de todos, un emoción que todos podemos sentir. Como Estados Unidos son un industria de música más conocida en el mundo mi primer deseo es viajar en este país y conocer famosos producentos de música. Ellos pueden explicarme todo de su trabajo y como es cuando uno de ellos trabaja con estrellas de música. Y no solo eso... Música es conectado con las medias, televisión, radio etc. En nuestro ciudad no tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar BBC radio para ver como cosas funcionan aquí. BBC tiene muy bien estandard y su forma de noticias, habla, música en la radio es estupenda. Mi sueño es aprender más sobre ese trabajo. No puedo decir que tengo sólo un sueño o viaje de mi sueño. No es tan fácil, porque quiero mucho de vida y muchas cosas me interesan. Posiblemente, es mejor para decir que no es importante en que pais puedo viajar, es importante para estudiar, aprender que trabajo y siempre tener ganas por más conocimientos.

III/8 El viaje de mis sueños... A mi me gusta mucho viajar y conocer otra gente, otras culturas. Mi destinación será República Dominicana. Preparo las maletas, cojo un avión y algunas horas despues estoy en Santo Domingo. Estoy encantada por el paisaje, el sol brilla, la mar está tranquila, las playas maravillosas. Hay muchos árboles alrededor, los pajaritos cantan una canción muy interesante. Por fin encontré mi hotel. Ese enorme edificio, muy moderno. Deje las maletas en habitación y sali a conocer la ciudad, la gente nueva. Hay que descubrir nuevos citios, probar la comida dominicana, disfrutar de esa naturaleza. Casi todo tiempo paso en la playa, tomando sol y descansando. Conoci nueva gente interesante y con mis nuevos amigos paso los días que me quedan allí. Estoy relajada y feliz. Llevo muchos recuerdos hermosos de ese maravilloso país. Tal vez, algun día volveré...

III/9 Puedo decir que el viaje de mis sueños sería muy largo, es decir, sería un viaje del mundo. En primer lugar me gustaría visitar los países Europeos. Primero Grecia porque tiene una historia largísima, entonces Italia, luego Francia, Portugal, Inglaterra, España. Después de

Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa en todo sentido, desde religión, gente, comida, estilo de la vida, ver desiertos.

Entonces, me iría a América del Sur. Otra vez para vivir el contraste de la vida... conocer las islas bonitas, playas, gente alegre que baila muchísimo. En final me iría a los Estados Unidos para ver su estilo de vida, conocer gente moderna porque todos viven muy rápido, ver las ciudades grandes, muchos museos, discotecas y tocar mi „Sueño americano“.

En breve, esto sería mi viaje perfecto. Supongo que duraría sobre un año. Y el resto del mundo me gustaría ver en el segundo parte de mi viaje. Por ejemplo Rusia, Japón... ¡¡¡Ojalá que se mi sueño se cumpla!!!

III/10 Me gustaría viajar a España porque pienso que cada estudiante que estudia español tiene que visitar esa hermosa país. Me gustaría aprender más de su cultura y de sus costumbres. También pienso que si viajara a España, aprendía mejor su lengua.

Me gustaría visitar en Barcelona „La Sagrada familia“ y el „Parque Güell porque me encanta la arquitectura y el arte. Si pudiera quedarme un tiempo en Barcelona, intentaría aprender el catalán. Pienso que es una lengua muy interesante y bonita. El profesor Pepe nos dijo que cuando sabes hablar el catalán, entiendes mucho francés y también italiano.

III/11 Si podría escoger donde viajaría, el primer lugar estuviera Nueva York. También, me gustaría ver otros ciudades de Estados Unidos, pero Nueva York es mi ciudad favorita. Es el centro del mundo. Me gusta la gente, su manera de pensar y vivir. Son muy relajados y modernos. Me parece que hagan las cosas con gran rapidez y con mucha energía. Porque las horas pasan muy rápido, la gente sabe pasar su tiempo libre en una manera correcta. Me gusta este ciudad porque es enorme y porque puedo conocer mucha gente, cada día alguien nuevo. Tengo presión que allí nunca puede estar aburrido, y que cada día se suceden cosas nuevas y interesantes. También la vida cultural está en un buen nivel. Se puede ver y aprender muchas cosas. Los museos son interesantes para ver, conicertos, también las discotecas. Dicen que en Nueva York todos los sueños se cumplen, espero que es la verdad, porque mi único deseo es vivir allí por el resto de mi vida.

III/12 Pienso que las viajes son las experiencias más preciosas. Podemos aprender mucho y conocer cosas nuevas. Me gustaría visitar Rio de Janerio. Creo que es un ciudad muy bonito, que la naturaleza es preciosa y que la gente es muy amable. Me gustaría tomar sol en las playas de Rio. También quería probar la comida típica de este país. Creo que las mujeres de Brasil

son muy bonitas y creo que bailan perfectamente. Y por eso quería ir a Carnaval y disfrutar en esa magia. También quería ver gran statua de Cristo porque creo que la vista te deja la boca abierta.

Para mi lengua portugués es lengua más bonita y la podría escuchar siempre. Puedo imaginarme vivir en esta ciudad.

III/13 Me gusta mucho viajar. Perro no viajé mucho. Solo estaba en Montenegro, Grecia y Inglaterra. Espero que en el futuro viajaré mucho más. Me encanta Europa. España es mi país favorito. Me parece muy divertida por su cultura, por su gente, también y por la música. También me gusta mucho la lengua española. Madrid es la capital de España. En un ciudad enorme, muy vivo y lleno de gente de todos los partes del mundo. Allí se encuentran moñumentos muy interesantes y bonitos que espero que voy a ver en el futuro. Durante todas las días veo las fotos de Madrid en internet. También tengo tres amigos de Madrid, en facebook, me hablan mucho de su ciudad, también me llaman y dicen que serán mis guías. También quiero ir en ciudades de España que salgan a las playas bonitas. Este verano voy a trabajar muy duro para ganar dinero y en el año que viene iré en Madrid.

III/14 Siempre veía en la tele documentarios sobre las paises de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba. Me encanta la musica de Cuba. Me encanta la alegría con que gente vivan. Esa Simplicidad de la vida y la libertad, me pareció como que toda felicidad viene de su manera de vivir; aunque son pobres tienen gran voluntad para seguir adelante, siempre con su canciones alegres, siempre en las calles... y como que no piensen que va a suceder mañana, si tenían algo para comer o no... Todo eso y impresión que toda la isla es en el color de naturaleza y libertad, en color y olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba cuando veía y me llamó gran intención para (cuando tenga dinero) visitar esa isla extraordinaria. ☺

III/15 Me gustaría viajar a Barcelona. El viaje a Barcelona es uno de mis deseos que quero cumplir especialmente porque quiero ir con mi hermano. Me gusta esta ciudad porque tiene la arquitectura muy bonita.

Como me gusta mucho el fútbol quisiera visitar Camp Nou, y especialmente quisiera ir a un partido del club Barcelona. Me gusta también que el ciudad tiene mar así que pudiera ir a playa. Conocería mucha gente de diferentes nacionalidades porque hay muchos turistas que les gusta conocer a Barcelona. Muchos de mis amigos ya visitaron la ciudad y me han dicho que es muy bonito y que vale ver todo que se encuentra en la ciudad. Quisiera visitar cafés y discotecas y

sobre todo escuchar la música tradicional y probar la comida típica de este parte de España. Me gustaría visitar los museos y la arquitectura gótica. Los edificios que proyectó Gaudi también quisiera ver porque me encantan. Esta ciudad me encanta y quisiera visitarlo porque iré con mi hermano y porque realizaríamos nuestro sueño.

III/16 Si pudiera escoger un viaje perfecto, claro que escogería el viaje al infierno que Dante describió en su „Divina comedia“. Me hubiera interesado el mundo creado y descrito por uno de los más grandes escritores italianos. Lo primero que había echo es que hubiera bajado al noveno ciclo y hubiera visto si el diablo tenía la forma exacta que Dante describió, por ejemplo si hubiera tenido barba. ¿Y qué raro si hubiera tenido? Siempre lo imaginaba como una forma deshumanizada que escupía el fuego a los pecadores. Y hubiera querido saber que tipo de organización social reinaba en ese lugar tan grande. Lo primero en que pienso es la dictadura, pero me interesa como una bestia sin el sentido de hablar podría gobernar, no me suena lógico. Pero eso ya no es importante, lo hubiera hecho para ver unos de los más grandes pensadores y escritores que Dante había puesto en aquel lugar tan terrible. Hubiera querido ver al nuestro rey Milutin, que según algunos se había encontrado allí por falsificar el dinero. No tengo más tiempo para pensar... me voy.

III/17 Siempre he soñado viajar a un sitio que tiene mar y playa, dónde hace sol durante todo el año. Pienso que quiero viajar a Cuba o Bali, porque allí las playas son preciosas y gente es más alegre que en los ciudados dónde siempre llueve. A este viaje quería ir en avión. También quiero que mi hermano viaje conmigo y que me cuenta chistes durante todo el vuelo porque tengo miedo de los aviones.

He oido que cuando viajas laa compañías aire pueden perder tus maletas y por eso yo no quiero llevar maletas y porque pesan mucho. Quiero viajar por la noche para ver las lucs de ese ciudad dónde voy. Durante mi vuelo quiero comer y voy a llevar un libro para leer. Cuando llego a Cuba quiero bañarme, descansar un poco, tomar el sol y conocer gente. Me interesan mucho diferentes culturas y quería pasear y mirar monumentos y museos. También comer comida tradicional.

III/18 De pequeña soñaba e imaginaba un viaje maravilloso. Soñaba que viajaba en un barco muy grande. Navegaba así por todo el mundo. Conmigo viajaba un chico bonito con ojos azules. Él era muy bonito. Nuestro viaje empezó desde las orillas de España. Entonces navegábamos por el océano Atlántico. Hacía muy buen tiempo. Podíamos disfrutar en paisaje.

Muy lejos el cielo se unía con el agua. Luego llegamos a las orillas de América. Nuestro viaje era como ese de Colón. Después de América seguimos con nuestro itinerario. Viajábamos a América del Sur, a Brasil y a otros países en ese territorio. Recorrimos toda la tierra y acabamos nuestro viaje por donde lo empezamos. Todo era muy lindo. Y entonces me desperté.

III/19 Núnca estuve en España. El viaje de mis sueños sería pasar unos días en España, si sea posible durante el verano.

Me gustaría conocer el país que me encanta tanto, visitar los museos, y otros lugares que me ayudarían en conocer más cerca la cultura española. En España hay muchos edificios que construyeron famosos arquitectas. También se dice que España tiene mejor arquitectura en el mundo. Yo veía esos edificios solo en el internet. Me gustaría probar la comida española, especialmente el gaspacho. Unas de las más bonitas playas en el mundo se encuentran precisamente en España. Estar en la playa, escuchar el rumor de las olas, beber un coctel y tomar el sol para mi es algo ideal. Me gustaría ir sola y viajar por toda la España, visitando las ciudades distintas, viendo los paisajes bonitos...

También me gustaría conocer las diferencias que se establecen entre la gente que vive en diferentes partes de España. Trataría de bailar el flamenco, y quizas de encontrar un español para que me lo enseñe. Disfrutaría en cada momento. Pero, por ahora todo esto es solo viaje de mis sueños, pero dicen que los sueños un día se convierten en realidad...

III/20 El viaje de mis sueños es un viaje a una isla exótica y esto sé con seguridad. Como dicen mis sueños sería un descansamiento de 3 meses, a lo largo del mar disfrutando en todas las cosas positivas que esta vida lleve. Me bañaría, nadaría, comería, bebería, dormiría y al día siguiente todo lo mismo de nuevo. Sería bueno que alguien sea conmigo pero no me molestaría si estaría solo, al final, a todos nos necesita a veces que fuéramos solos sin pensar de otra persona y sus problemas, sin pensar a las nuestras, y este mi viaje imaginado sería el más conveniente para realizarlo. A demás no hay mejor lugar en el mundo que una orilla y ya me imagino allí leyendo, escuchando el agua, llevando algunas gafas del sol, un sombrero grande.

III/21 Me gustaría hacer un viaje a Africa, porque estoy fascinada de su tipo de vida en Sahara. Quería probarme en montar un camello. Me gusta mucho el sol y también el calor. Quiería caminar en esa arena suave y caliente. Me gustaría ver esos paisajes que están descritos en todos los libros y que se pueden ver en las películas. Los bailes que bailan acompañado de su música son muy exóticos. Me gustaría probar bailarlas, pero creo que sería

un poco demasiado torpe. Probaría viajar en sus trenes. Me gustaría hacer fotos de esa manera. Me imagino que saldrían buenísimas todas porque los paisajes son estupendos. Quería ver la puesta del sol, porque creo que es maravillosa. Este viaje es de mis sueños porque me gustaría probar su comida, que creo que es riquísima. Imagino que dormir en sus casas es muy buena experiencia, y que es muy cómodo.

En fin, me gustaría ir a Africa por la gente, paisajes, animales, y porque estaría una experiencia inolvidable.

III/22 El viaje de mis sueños no tenía que ser un viaje exótico, como todos imaginan cuando se dice viaje de sueños. Creo que no es tan importante la destinación como es importante con quien estamos en ese viaje. Yo tengo dos opciones cuando imagino el viaje perfecto. Una de ellas sera el viaje con todos mis amigos y mi novio, por supuesto. Todos mis amigos, es decir, nuestros amigos, de mi novio y de mi son muy positivos y alegros. Nosotros os divertimos mucho y cuando estamos en casa de uno de nosotros, y pienso que la mejor destinación para todos nosotros sería una que puede ofrecer algo muy divertido. Lo perfecto sera algun rafting, o algo así, algo con mucho acción y mucho adrenalina. Y la segunda opción de un viaje perfecto para mi sera ir a algun lugar romantico solo con mi novio. Eso podría ser mar en verano o tal vez mejor montaña en invierno. Yo soy una persona muy romantica, y cuando imagino viaje perfecto con mi novio casi siempre imagino una choza en montaña, que tiene hogar, nosotros sentados en frente de el hablando y tomando chocolate caliente, y fuera esta nevando...Generalmente me gusta viajar, pero como ya lo había dicho no es muy importante donde voy a ir sino con quien...

Creo que los viajes tambien son muy utiles para conocer otros paises y sus habitantes, su manera de vivir...A mi me gustaría viajar mucho, y conocer culturas diferentes.Me gustaria visitar España, para conocer en vivo todo sobre que estamos estudiando en Universidad. Tambien me gustaria ver Rusia, me gusta mucho ese pais y estaría encantada a conocer la mayor.

Lo mas importante es viajar, no importa por que razón, por divertirse o estudiar, eso solo puede ser bueno, conocer otras paises, otra gente y su vida cultural, de ese manera vamos a saber mucho mas y sobre la misma vida en general.

III/23 Frecuentemente, sueño de ir a un viaje largo para descansar de la facultad y conocer otras culturas, visitar monumentos y sentirme diferente respirando otro aire.

Hace mucho tiempo busco por internet alguna buena oportunidad de escapar unos días de mi país. Si pudiera escoger, me gustaría visitar varios paises en un viaje. Esos países serían, por ejemplo, Francia, España, Venecia, Roma y Portugal. Como estudio español y soy en tercer

curso me gustaría mejorar mi español y visitar La Sagrada Familia, las famosas construcciones de Gaudi, probar las especialidades de gastronomía española, probar el famoso vino de Portugal, lasañas italianas etc. Me gustaría tomar el sol en una de las preciosas playas del Mediterraneo y beber cocteles. Allí encontraría un chico guapo y me quedaría en alguno de esos países para siempre.

III/24 Muchísimas veces me pillo como pienso en que querría hacer. Soy aventurista y curiosa, así que me interesan, me atraen sitios exóticos. Me gustaría viajar a una isla abandonada con toda su selva, playa, crocodiles y cositas misteriosas. Me sentía llenada y encantada si conociera los habitantes nativos de estas islas divinas, su cultura, su lengua, sus costumbres. Pasearía por esta misteriosa selva, buscaría las cuevas y disfrutaría en aire fresco, en ese sentimiento de libertad, lleno de vida, de sueños. Me hace feliz y contenta cuando debo desenvolverme en las situaciones difíciles e inesperadas, porque, como he dicho antes, soy aventurista y soñador que vive por solo un momento mágico. Vivo para descubrir cosas y sitios no habituales. Y como tengo el espíritu inquieto, sueño a conocer a la pura naturaleza, cosas profundas, lejanas.

III/25 El viaje de mis sueños es un viaje a una isla preciosa, pero abandonada. Donde podía tomar cocteles todo el día y escuchar mi band favorito „Live“.

Despues de eso, me voy a India. Pienso que esta país es muy interesante por su cultura. Me gusta mucho religía de los indios y sus templos. Ellos tienen muchos filosofos muy conocidos, que a mi me gustan. Y su mirada sobre la vida generalmente es diferente, unico y muy interesante para mi.

Y al final, mi viaje está terminado en España, por supuesto. No es tan importante en cual ciudad, solo es importante para mi que sera en el mar. Yo digo „terminado“ por qué no me voy a regresar de este viaje, me quedó en España. Porque España es pais de mis sueños. Llego mucho tiempo que no pensaba en esto, porque esos son solo mis sueños, y cuando pensó que tal vez no va a realizarse, estoy triste.

III/26 Para que un viaje sea el viaje de mis sueños tendría que viajar con personas queridas. Esta es la primera condición. Luego me gustaría hacerlo en verano cuando hace buen tiempo porque no me gusta cuando la lluvia o mal tiempo me lo arruinan. De pequeña sueño hacer un cruceo por todo el Danubio. Así podría conocer todos los países por los que corre este río. También de ese modo podría disfrutar contemplando las salidas y puestas de sol. Me

gustaría llevar la cámara de fotos para poder hacer fotos de esos paisajes maravillosos. Luego, me gustaría hacer otro viaje de mis sueños – visitar a una persona querrida a la que considero mi abuelo que vive en Suecia. Él me había mostrado las fotos y vídeos de un lugar donde siempre es día o sea donde nunca cae noche. Se trata de un lugar pequeño lleno de casitas de colores brillantes. Ese lugar me gusta mucho porque parece muy tranquilo, alegre y como he oído, cuando estás allí, te sientes como en el fin de mundo, como si no existiera nada a tu alrededor. Parece un paraíso en tierra.

III/27 En la vida tenía suerte a viajar mucho y conocer diferentes culturas y costumbres. Un viaje que había esperado por mucho tiempo y que me había inspirado a aprender la lengua española cada día más y más pasó en año dos mil diez. Madrid fue mi destino final. Antes visité el norte de España, la ciudad más bella en este parte de Europa, Barcelona, con un grupo de estudiantes. Estaba allí unos ocho días y de verdad disfrutaba en cada parte de la ciudad y de las playas de la Costa Brava. Esta vez el viaje no fue solamente por placer, esta vez tenía que trabajar dos días en la capital de España y después de todas obligaciones a ver las partes más famosas de Madrid. Como había estado en un hotel en famoso barrio llamado Moncloa, podía organizar mi ruta de la gira sin problemas. Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, Plaza del Oriente y famosa Puerta del Sol. Todo lo que había visto despertó un sentimiento muy profundo dentro de mí, porque se trataba de las cosas y de la tierra de un país cuya historia conozco por mucho tiempo. Además de los edificios viejos con las fachadas renovadas que de verdad parecen muy encantadores, me gusté y como la vida pasa cada día en las calles y como la gente disfruta en todo lo que Madrid puede ofrecer. Había caminando por las calles de Madrid muchas horas y fotografiaba todo lo que me había parecido interesante. Como tenía solamente dos días más no quería perder mucho tiempo en la habitación del hotel. Todo lo que había comido, bebido y visto, esta memorizado en la cabeza y por esto tengo ganas de volver un día en este ciudad tan impresionante para mí. Probablemente por mucha gente un viaje de sueños consiste en ver una destinación muy lejos o conocer una cultura poco conocida para nosotros, pero para mí esta experiencia fue algo nuevo, en cuatro días conseguí en finalizar un buen trabajo y sentir la vida madrileña de primera mano.

III/28 A mí me gusta viajar, y siempre solo pienso en irme de vacaciones a donde sea, no me importa el lugar, siempre hay calles que callejear, gente que conocer, sitios que visitar y

monumentos para recordar después una vez que vuelves. Hace unos años, vi un documental sobre estos países, y me quedé encantada.

Mi sueño es poder viajar al Cercano Oriente. Todo lo relacionado con lo árabe es una fiesta para mis sentidos. La música, la danza, sus aromas, la arquitectura, el lenguaje, el idioma, sus paisajes, todo esto junto al misticismo y lo exótico de su gente hacen de el, un lugar sin igual. Deseo estar una noche, al menos, en una tienda de campaña, en medio del desierto entre la inmensidad, la soledad, fuera de la civilización. Sola yo, y mis pensamientos. Escuchar el canto de las dunas y ver las estrellas. Sentir la arena suave acariciando mis pies mientras oigo musica tribal de fondo. En este viaje no me gustaría compartirlo con nadie, pero tampoco no creo que haya alguien de mis amigos que quiera acompañarme, especialmente porque es un poco peligroso y este tipo de viaje cuesta mucho, pero a mí no me importa.

Ahora es todo un sueño, pero lo tengo en la cabeza y algún día lo realizaré.

Četvrta godina

IV/1 A mi me gustaría poder viajar en el tiempo y el espacio, por ejemplo, encontrar alguna puerta o algún paseo en un rincón escondido de la ciudad y aparecer en el tiempo de los turcos, por ejemplo, o en el tiempo de hace cuarenta o treinta años. También sería bien, como he mencionado, viajar en el espacio, pasar por un portal y aparcer inmediatamente en algún otro país, como en Portugal, p.e., o en Inglaterra. Sería bonito encontrarse de repente en otra ciudad, ir en el concierto y después pasar de nuevo por aquella portal y regresar a la casa e ir a la cama. Así podría conocer mucha gente de diferentes culturas y épocas, casi sin moverme de mi cuarto. De esa manera quizás podría tener una visión exacta del pasado, y no necesitaría libros históricos para crear esa visión. En cuanto al futuro, me gustaría saber acontecimientos que van a pasar, p.e., a partir de 2100. No me parece interesante saber lo que pasará en el futuro que yo puedo ver, del futuro de que yo mismo podría ser testigo. Ahora estoy pensando que tal vez todos esos viajes podrían afectar de la manera negativa a nuestra imaginación. Porque si pudiéramos viajar así por el tiempo y el espacio nada quedaría a la imaginación. Además, como técnica, día por día, avanza cada vez más, es posible que todo eso se podría realizar. Pero hasta entonces, ¡viva la imaginación!

IV/2 El viaje de mis sueños sería recorrer todo el mundo y conocer países y culturas diferentes del cada rincón del mundo. Si pudiera, empezaría un viaje por el mundo esta mañana y viajaría por los años sin parar. Pero, eso es casi imposible.

Cuando se trata de los viajes que se pueden realizar, mi primera destinación sería Inglaterra. Quierda visitar este país desde que era pequeña. Claro, quiero visitar Londres o Glasgow, pero lo que más me interesa visitar es el monumento Stonehenge. Este monumento neolítico me interesa por dos razones. Primero, porque es muy misterioso, es decir, nadie puede decir con seguridad que era propósito de los grandes bloques de piedra. No se sabe con certeza por qué y cómo fue construido. En segundo lugar, este monumento se conecta con las leyendas del rey Arturo y mago Merlín como un lugar mítico, espiritual y mágico. Las leyendas del rey Arturo y sus caballeros de la mesa redonda eran la literatura preferida en mi niñez. Por eso, una visita a este lugar sería cumplimiento de mis sueños infantiles.

Otra razón para elegir viaje a este país es su naturaleza especial con paisajes verdes y muy serenos. También, me gusta la arquitectura medieval de este país en que muchos castillos están bien conservados.

Me gustaría realizar este viaje muy pronto en futuro y, si es posible, que este sería mi viaje próximo.

IV/3 Nunca creía que fuera tan difícil escribir sobre ese tema. Probablemente porque a uno no es fácil decidir cuál es el lugar de su sueños. Aunque estamos de verano y todos pensamos en vacaciones, en las playas maravillosas, mar, etc. yo no escribiré sobre eso.

Cre que, para mi, el viaje de mis sueños y la ciudad de mis sueños es París. De niña imaginaba visitar la Torre de Aifel, la Louvre, la Sena y todo interesante lo que se puede ver en esa ciudad maravillosa. Pero tampoco creo que todo sea perfecto allí. Supongo que, y una ciudad tan famosa tiene sus aspectos negativos. Pero aún me gustaría ir allí. Claro, no sólo; Llevaría unos amigos y amigas porque con ellos cada viaje sería más interesante. Viajaríamos en tren y aunque fuera un viaje más largo sería más interesante así que ir en autobús.

De llegar allí, visitaríamos todos los monumentos, conoceríamos gente nueva y no quedaríamos en algún hotel sino que arquilaríamos un piso porque así nos sentaríamos más cómodos. Y de noches, pues claro visitaríamos todas las discotecas.

Claro, la realidad es más dura y ese viaje de mis sueños tendrá que esperar un poco hasta que terminemos la facultad y ganemos dinero. Pero soñar y hacer planes para futuro es gratis. París, ¡espéranos que pronto llegamos!

IV/4 Cada persona imagina su viaje ideal, es decir, el viaje de sueños. Para mi el viaje de mis sueños es el viaje a España. Porque estudio eso (la lengua española) a mi me gustaría mucho conocer este país. Me gustaría visitar todo el país, conocer la gente, la lengua, visitar lugares

conocidos, museos, universidades. Como hemos estudiado mucho sobre la literatura española en la facultad tengo deseo a visitar algunas bibliotecas y investigar algo sobre los escritores famosos. También, este país tiene el mar lo que significa que tiene muchos lugares turísticos donde los jóvenes se pueden divertir en las playas. Me gustaría ver la naturaleza de España, conocer algunos pueblos donde podría entender la tradición de este nación y los costumbres que son diferentes de nuestros. España es el país de mis sueños porque quiero escuchar y aprender más sobre la lengua, su origen, quiero aprender su lengua callejera y mejorar mi conocimiento sobre esta lengua y la cultura. Y además de eso en este país podría disfrutar en las grandes playas, muy exóticas y relajadas que presentan una riqueza de naturaleza española.

IV/5 Sentándome en el avión para París y escribiendo mi primera novela, me viene la idea de empezar a vivir la vida verdaderamente. Estoy mirando la hoja, y veo un refrán latino muy viejo: Carpe Diem. El viaje de mis sueños empieza.

Paris es tan bonito. Con la multitud de edificios y la gente bien educada y muy fina, parece como si nunca durma. Me voy a un café y empiezo a conocer la cultura francesa. Un francés encantador se acerca de mí con la idea de viajar juntos por amplia Europa. Me acuerdo de nuevo del refrán latino y le digo que sí, ¡acepto! La Torre Eiffel, el museo del Louvre, la catedral de Notre-Dame. El paseo por la calle principal es impresionante, Pierre aún más. Están pasando horas y horas... La noche está llegando poco a poco, y París parece más bonito. Pierre me informa que ha reservado una mesa para nosotros dos en el restaurante más caro de la ciudad. Me voy a mi habitación en el hotel y sigo escribiendo mi novela, entonces me pongo el vestido más elegante y estoy lista de probar algo nuevo. Con la copa del mejor vino francés, estamos hablando, riéndose y disfrutamos de una cena romántica. Planeamos nuestra próxima destinación. Me siento tan contenta.

En ese momento se acerca la azafata: „Señorita, el avión acaba de aterrizar en el aeropuerto más grande de Europa, puede quitar el cinturón.“ ¡Ahora lo veo claro! Voy a nombrar mi libro „Aprovecha la vida“.

IV/6 Me gustaría viajar a cualquier país. No me importa a donde, o si se trata de un lugar exótico o no. He visto poco del mundo y por esto, lugar no me importa. Querría ver los monumentos más conocidos del Mundo antiguo, pero también y del Mundo contemporáneo. Es muy importante que no estoy solo en el viaje. Me gustaría ir con algunos amigos, la gente que amo. No tengo muchos sueños y no sé si me vaya al norte, o sur. Como el medio de transporte escogería un barco porque parece muy aventurístico. Probablemente viajaría a las

tierras con culturas ricas y naturaleza exótica. Buscaría lugares olvidados y rústicos. Mi viaje de sueños probablemente sea como una película de Disney. Debería de tener muchas aventuras, y lugares misteriosos. No sea un viaje de descanso. Mi viaje sería una búsqueda.

IV/7 Resulta muy difícil responder a ese tema, porque abre muchas posibilidades de destinos turísticos. Y como se trata del viaje de mis sueños no puedo detenerse sólo en un destino. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta. En ese caso, al primer lugar me iría a Canadá. Allí existe una maravillosa isla llamada Prince Edward Island, cuyo paisaje se distingue de los demás alrededor de ella. Hay muchos árboles, flores coloradas, que son la paz para los ojos ☺. También me iría en la casa de una celebre actriz. Al segundo lugar Cuba aparecería como la siguiente meta de mis sueños. Quisiera ver las calles, hablar con la gente de allí, bailar la salsa con ellos. Segunda parte del viaje sería el vuelo por universo. Según mi gran amor hacía Astrología, eso sería un gran espectáculo y cumplida de mis sueños en realidad. El único planeta, que no me atrevería visitar es Marso. Por la diferencia del anteriormente mencionado, me quedaría en Venera, donde tendría mucha amor, canciones y fiestas.

IV/8 Mis sueños me dicen que me gustan lugares distantes. Lugares de clima caliente, donde hace mucho calor, donde sol brilla cada día. Esos lugares nunca han visto la nieve. Por eso, compro un billete y me voy a cumplir los deseos de mi corazón. Viajo hacia una isla desierta que se encuentra en el centro del océano. Viajo sin bagaje, la isla tiene todo lo que me necesita. Pescado, frutas y agua. Me voy sin mis amigos o mi familia porque quiero estar sola como un espárrago. Quiero descansar de todo lo que me ha pasado en esos años pasados.

La isla de mis sueños tiene una playa larga con arena blanca y caliente, tiene también una casita con una terraza amplia que mira al océano. Quiero nadar y tomar el sol, quiero pasearme, pensar, reposarme. También quiero leer los libros y escuchar la música en mi terraza, mirar el océano y olvidar todas cosas malas que están pasando en el mundo.

Por favor no piense que soy una chica loca. Soy piscis en el horóscopo y horóscopo dice que estoy inclinada a soledad. Solo quiero un poco de paz y sol porque no soporto ruido y frío en viaje de mis sueños.

IV/9 Cada persona tiene el deseo de visitar el país de su sueño. Hay diferentes razones para visitar el país determinado. Como nosotros somos estudiantes de la lengua española, el viaje de nuestros sueños es el viaje a España. Es muy importante estar en el país donde la lengua

meta es la lengua materna (nativa). Entonces, podríamos hablar con los españoles, practicar la lengua y aprender mucho. Por otro lado, puedo ver muchas cosas sobre las que hemos estudiado en clase, por ejemplo, monumentos, su cultura, algo de arquitectura. Puedo visitar los lugares turísticos, conocer sus costumbres, su comportamiento cuando se encuentran en diferentes ocasiones. Porque no es suficiente conocer sólo la lengua, sino también su cultura y civilización. Mi sueño es quedar en España más de seis meses. Cuando se queda menos, no hay tantas oportunidades para mejorar el conocimiento de este país, y de todo que está relacionado con este país. También, me gustaría saber y aprender más sobre la historia española porque nos significaría para entender mejor su situación actual y su pensamiento y ideología.

IV/10 Me gustaria viajar mucho. Mi deseo es visitar a España, conocer su cultura, su lengua que estudio. Quiero hablar con españoles, ver sus costumbres. Barcelona es mi ciudad favorita, pero tambien me gustan ciudades en la playa por ejemplo Marbella. En España hay muchas cosas interesantes para ver, he estudiado de su pasado y por eso quiero visitar monasterios, edificios importantes, las calles. Y museos. Tambien hay lugares para diversion. Como corrida por ejemplo. Es necesario pasar mucho tiempo alli para visitar todo eso. He escuchado que españoles son muy amables y quieren ayudar a los extranjeros. Pienso que me sentiria muy bien porque conozco su lengua y su historia. Tambien me gustaria ir alli en compra, y divertirme en discotecas y restaurantes. Se que por la noche es muy interesante. Creo que el tiempo ideal para la visita es en verano cuando hay mucha sol y se puede ir a la playa. Espero que mi sueño va cumplir muy pronto y que voy a poder ver todo esto que había escuchado sobre España.

IV/11 El viaje de mis sueños. Es muy difícil imaginarlo porque cada cinco minutos se me ocurre una nueva idea, un nuevo destino exótico. Mis preocupaciones ahora no me permiten pensar ahora sobre los viajes ideales. Tal vez antes, pero ahora no. Cuando era pequeño cada uno de nosotros tenía sus sueños. Cada niño quería ser el mejor en la compañía. Me gustaban mucho juguetes y de siempre quería más y más. Lo que era mi deseo incumplido era convertirme en una persona joven y con mucho éxito y no torturarme en la facultad, es decir tener éxito sin ponerme pilas. De viajes de siempre me gustaba hacer la ruta más famosa del mundo – la ruta 66 que se encuentra en los Estados Unidos. Yo, junto con mis amigos en motocicletas viajando por los Estados Unidos. Ahora no sueño tanto sobre las cosas que me gustaría hacer. Cada cosa que se me ocurre exige dinero. He madurado mucho y estoy

conciente de las posibilidades materiales que tengo. Único deseo ahora es licenciarme y ascender mis conocimientos de español.

IV/12 A mí me gusta mucho visitar diferentes lugares, países, ciudades. De esa manera puedo conocer a mucha gente y sus costumbres. También puedo aprender su lengua y ver muchas cosas que no hay en mi país. Pero, lo que me da mucha pena es viajar. Es decir, no puedo estar muchas horas en autobús, coche o tren, así que prefiero el avión y viaje de mis sueños tendría que ser en avión. Visitaría África porque pienso que es continente que tiene flora y fauna más interesante y diferente que otros continentes. Quiero ver desiertos pero y sus selvas y ríos. También tengo ganas de montar los elefantes. Lo que me impresiona en este país es la gente. Ellos no viven como otra gente del mundo. Son muy diferentes de todos porque y en esos tiempos logran guardar su cultura y sus costumbres, su manera de vestir y de vivir. Hoy en día ellos cazan con armas primitivas, llevan maquillaje llamativo, van desnudos. Pero, no les importa que otros „hombres modernos“ piensan sobre ellos y sobre su comportamiento. Por estas razones quier viajar a África y quizás vivir ahí por algún tiempo.

IV/13 Es difícil decidirse para solo una destinación porque yo ador los viajes y me gustaría viajar por todo el mundo. Un viaje ideal para mí sería el viaje alrededor del mundo. Pero si tengo que decidirme e imaginar, un viaje de los sueños para mí duraría por un año. Primero me iría a India, allí me quedaría por tres meses, entonces me iría a Europa (España, Francia, Italia), y después de eso a Bora Bora, a disfrutar de lo máximo. Bora Bora es mi sueño, porque he oído y visto que es como un paraíso. Las playas son maravillosas, todo es tan bonito. Al fin me iría a Jamaica y allí me quedaría por un largo tiempo. Jamaica es mi sueño desde siempre, porque es el sitio natal de la música reggae, quiero disfrutar en la playa con el sonido del reggae y visitar el museo de Bob Marley. ☺

IV/14 Mi viaje de sueños es, viajar a India, por un mes, o más. No conozco mucho de este país, y nunca he viajado a India, y es uno de los razones más importantes para verla.

Me gusta mucho su cultura y quería conocerla mejor. Sé un poco sobre sus reglas de comportamiento, de su tratamiento de las mujeres, de las cosas que son para los hombres, y otros que son para las mujeres, pero quería aumentar mis conocimientos, y ver todo esto en la práctica.

He visto en algunas fotografías sus calles, ciudades, y pueblos que estan muy diferentes del resto del mundo.

El río Gang, es sagrado por esa nación, y me gustaría mucho verlo.

También quería conocer algún hindú, para ver como es, que le gusta, que piensa, etc. Me atraen mucho sus costumbres, especialmente sobre los matrimonios, y preparación de las mujeres para ese ritual. Ellas tienen una ropa maravillosa con muchos detalles, con una joya extraordinaria, y con cuerpo pintado, y cubierto con los tatuajes.

Gustaría comprar su maquillaje, y aprender usarlo como sus mujeres, que son preciosas. Y para concluir me atrae mucho India, porque está muy diferente de Serbia, tiene diferente cultura, y muy diferente modo de vivir.

Tengo la esperanza que algún día me viaje a india.

IV/15 Quiero viajar a Madrid en España. Me interesa mucho visitar los sitios más importantes de Madrid. También quiero visitar los bares, beber las copas españolas, comer la cocina tradicional. La arquitectura de Madrid es muy interesante y tiene algunos edificios muy viejos. Pero, no quiero viajar solo a Madrid. También, me interesa mucho visitar Barcelona. En Barcelona se encuentra estadio Camp Nou, que es „la casa“ de mi equipo favorito – FC Barcelona. En Barcelona se encuentra fábrica de coches „Tramontana“ y para mí es un sitio que me mucho interesa. A pesar de esas ciudades, quiero visitar Sevilla y Valencia.

Quiero aprender algo sobre la cultura española y, también, conocer la gente, esto es mi razón principal para viajar a España.

IV/16 El viaje de mis sueños tendrá que ser viaje por toda la América Latina. Existen muchas razones. Principal es por que pienso que América latina y sus países tienen una naturaleza magnífica, las islas más bellas del mundo con las playas encantadoras. Para mí sería un gran gusto conocer la cultura de América Latina antes de que habían llegado los españoles. Me encantaría conocer la cultura de los Indios y sus monumentos como por ejemplo la pirámida en México. Me daría mucho gusto probar los platos típicos de América Latina. Los Latinoamericanos son conocidos como gente muy alegre, que disfrutan en la vida y me gustaría comprobar esto. Me parece que son similares en algunas cosas con nosotros de Serbia.

IV/17 Nunca había pensado en el viaje de mis sueños, pero, naturalmente, esto no significa que no lo tengo, solo que no existe un único viaje que querría realizar. Voy a explicar a qué me refiero.

En primer lugar quiero decir que no me gusta mucho imaginar las cosas si no las puedo realizar. En segundo lugar quiero destacar que sí claro que me gusta mucho viajar pero por

culpa de la falta de los recursos necesarios puedo decir que no he viajado mucho en mi vida. Creo que de cada viaje en un país extranjero que elegiría yo, podría hacer el viaje de mis sueños. Todo depende del motivo, o sea del porqué del viaje. Existen muchos países donde me gustaría ir, pero por diferentes razones. De tal modo querría ir a América Latina, a Perú, Chile o México para poder ver los antiguos reinos de civilizaciones de Mayas, Incas e Aztecas. Sobre todo me refiero a México, porque ese país exótico me atrae mucho. He visto varios reportajes en la tele y me fascina. También me gustaría visitar España otra vez porque he ido dos veces y pienso que es un país que ofrece mucho y que sin visitarlo varias veces uno no puedo conocer ni 10% de sus bellezas, así que me gustaría ir aunque sea a unos lugares rurales, porque muchas veces exactamente allí se esconden la verdadera cultura, tradición y mentalidad del pueblo español. Por supuesto que en „el mapa de los viajes de mis sueños“ se encontrarían muchos países y ciudades europeos, pero lo que sería ineludible sería Moscú, aunque, francamente, no puedo explicar por qué. Hay algo, algún factor X en Rusia y no lo puedo exponer. Tal vez los monumentos, el frío que hace, la mentalidad semejante que nuestra sea lo que me interesa, no lo sé. Asimismo podría hacer el viaje de mis sueños si me querría descansar y disfrutar durante las vacaciones. En esa situación elegiría un país o una isla exótica lejana con tales playas y frutas a los que ni siquiera los he visto en la tele. Vaya, ¡qué viajote eso sería!

Creo que ahora es obvio por que no existe un único lugar de mis sueños, pero que es aún más obvio cuanto me gusta viajar teniendo en cuenta todo lo expuesto (e imaginado también) aunque, de hecho, yo no soy una persona que le gusta mucho hacerse ilusiones.

IV/18 El viaje de mis sueños sería el viaje a un país donde siempre hace sol. Iría con mis amigos con las mochilas en la espalda. Me gustaría viajar en tren, conocer la gente nueva y diferente. Este viaje serviría para disfrutar y también conocer las culturas y costumbres diferentes. Viajaría por Europa primero, y después a otros lados del mundo.

El viaje de mis sueños tiene que durar más de un mes. Me gustaría prolongarlo para toda la vida ya que me gusta viajar. Sin embargo, la situación económica en nuestro país no es a gusto para los que quieren viajar. Por esta razón, el viaje de mis sueños queda realizable solamente en los sueños.

IV/19 Este título representa el tema del que pienso cada día. Por primero quería destacar que viaje de mis sueños no se podría realizar en un solo sitio. El viaje de mis pensamientos se realizaría en numerosas rutas. Primer destinación sería India. Allí me gustaría visitar famoso Taj Mahal. Taj Mahal representa un complejo de edificios, construido hace 4 siglos. Con este

monumento se relaciona una leyenda que dice que Taj Mahal fue construido un hombre para su mujer. Siguiente destinación sería una ciudad europea, Praga. Allí visitaría el Museo de Franc Kafka porque estoy gran admirador de este ingenuo escritor. En mi ruta turística también se encuentra Australia. En aquella país visitaría „Opera de Sidney“. Allí me gustaría ver y escuchar ballet, opera y otros rendimientos musicales que sean interesantes para ver y escuchar. Por fin, prefería visitar una isla bonita que se encuentra lejos de mi país. En la isla podía nadar, descansarse y hacer todas esas cosas que no hago normalmente. Allí traería un libro, algo de comida y eso fue todo. ¡Ojalá mis sueños se realicen un día!

IV/20 El viaje de mis sueños será Egipto. Desde era pequeña me fascinaba este país, la gente, sus costumbres, las piramidas. Estudiaba la mitología de esa gente, su historia en mi primer escuela. Nunca tenía la oportunidad para irme a Egipto, pero espero algún día podré. Es una país fascinante, hay muchas cosas para ver. Quiero irme adentro de piramidas y ver con mis propios ojos. Me fascinaba su historia, que hicieron los faraones, y todo eso se puede ver y encontrar en las paredes en los piramidas. Quiero ver los animales extraordinarios como camilas. Quiero irme al desierto, ver tal vez una oaza. Viajar tras un caraván y espero que no cruza el camino ningún terrorista.

IV/21 Compré un billete de avión, sin planear cosas, sin maletas, sin prisa, solo llevare mucho dinero conmigo. Me voy a cualquier sitio en que no haya estado. Pero primero me voy a algún ciudad turístico y grande que está al lado de mar.

Me levanto temprano para ir a una playa preciosa y disfrutar en la salida del sol y su reflexión en el mar. Respiro profundamente el olor de mar y sol en el aire. Doy un largo paseo y disfruto en el paisaje. Sigo con unas compras de muchas cosas. De ropa y zapatos a los souvenirs y dulces. Me siento en un pequeño restaurante en la plaza y en el mismo tiempo observo la gente en la calle que no está en ningún prisa, paseando tranquilamente. Respiro profundamente y dejo que el sol me lava con sus rayos.

Me regreso a la hotel por un masaje y despues me voy a la playa para continuar con mi relajación. El camarero me trae coctéles y frutos. El mar me está llamando. Respiro profundamente y me buceo...

IV/22 En primer lugar quiero decir que yo estoy de esas personas que viven para hoy. No me interesa el futuro y que va a pasar, solo hoy, y por eso no tengo deseos y sueños. Trato cumplir todo lo que puedo. La verdad es que mañana tengo un examen muy importante y único

viaje de mis sueños es este momento es el viaje del universidad a casa. ¡Sí, sí! Y, ¿por qué no? El sentimiento más bonito en el mundo, estas contento porque has terminado con tu obligación. Y durante ese viaje caminas lento, respirando el aire como si eso es algo que no haces cada día. Ves gente que nunca antes habías visto. Pones atención en los niños en el parque. ¡Que alegría! Los edificios y las casas son nuevos. ¿No estaban allí antes? No pienses, solo caminas. No te necesita un viaje o algun lugar que está millones kilometros de ti. En ese momento te sientes mismo como ese hombre en el cumbre de Mont Everest, como esa mujer en desierto en Africa... No cambiaría ese momento, ese sentimiento que tienes cuando vas a casa, a tu casa.

IV/23 Muy pronto, concretamente, en agosto, voy a realizare el viaje de mis sueños. Voy a pasar un més entero en Málaga, España. Tenía un deseo muy grande de vistar España, especialmente sur, ya ahora ese deseo va a cumplir. Antes nunca había estado en España, asi que solamente puedo imaginar como es. Málaga, mi destinación, es una ciudad no muy grande. Es la ciudad con una historia bonita. Es la ciudad donde nacieron Pablo Picasso y Antonio Banderas. Voy a probar todo en Málaga. La famosa paella, vino de Málaga, como me ha dicho mi profesor es buenísimo y muchas cosas más. Como soy una muchacha normal siempre quiero que mis viajes sean utiles y que yo puedo aprender algo de mis viajes. Asi que voy a visitar museos, monumentos y voy a aprender mucho sobre la cultura e historia de Málaga. También se que Málaga tiene el mar precioso, las playas bonitas y eso también voy a visitar. Quería ver la Universidad de Málaga y también ver como estudian los estudiantes fuera de mi país. Claro fin de cualquier viaje es conocer diferentes personas, de diferentes nacionalidades. Espero que voy a conocer muchos y que mi numero de amigos va a crecer. Pasaré un buen tiempo en Málaga y volveré en mi país con las impresiones bonitas.

IV/24 Me gusta mucho viajar, pero no puedo cumplir (realizar) cada mi deseo porque tengo muchas obligaciones en la facultad, me necesita dinero para muchas cosas y por eso muchas veces depende de precio, situación económica, tiempo libre – es realidad. Cuando era niña mi deseo era visitar Australia, no era importa que ciudad. Hoy mi deseo y sueño es visitar España primero y después otros países ☺. Uno de los razones porque eligí estudiar español es este país maravilloso. Me gusta España porque siempre hace sol, las personas son amables, alegres, la comida es exótica, tiene cultura muy rica. He probado su comida tradicional – paella y esta buenísima y también sangría. Pienso que un día visitaré a España y muchos ciudades como Barcelona, Madrid, Granada, Málaga y por supuesto otros ciudades menos famosos y pequeños. Quería aprender su lengua mejor, cantar sus canciones tradicionales, cocinar su

comida típica y todo que está relacionado con este país. También me gusta música típica de cada país y quería aprender su música folclórica y claro que visitaré museos, monumentos importantes, parques, plazas. Muchos artistas importantes para cultura universal nacieron y vivieron en España y es una razón más para cumpliré mi sueño. Una cosa más, me gusta literatura española, precisamente Garsilaso de la Vega y visitaré museo con sus obras, monumentos y aprenderé muchas cosas sobre él y sus poemas.

IV/25 Siempre soñe con viajar a un lugar exótico, lejano y paradisíaco - ¿quien no? Lugar que cumplió totalmente mi expectación es Dubái, país de mis sueños que me atrae con su pasión, extravagancia y calidez.

En Dubái descubrí la luz y la oscuridad, la agresividad de su arquitectura y la tranquilidad del mar. Ese intenso y brillante paisaje, noches nostálgicas, luz de la luna, las playas con arena blanca y fina aroma del mar y el sal me hicieron que me sentaba más tranquila en el mundo.

Caminar es la mejor manera de conocer un lugar así y yo camine muchísimo admirando a su cultura, costumbres, su parte natural y atractivo. Yo gozaba y utilizaba todo que ese lugar mágico ofrece. Siempre estará en mi corazón y pensamiento como un paraíso lleno de encanto y de misterio, exotismo, naturaleza virgen, flores, gente sonriente. Mostró a mí otro lado del mundo, la cultura diferente de la mía y como el lujo y la pobreza conviven en una extraña armonía.

Convivir con gente tan diferente abre mi mente y amplía mi visión del mundo, me hace relativizar los problemas y apreciar mucho más mi propio país.

IV/26 Cuando era pequeño, el viaje de mi sueño era aquella destinación que ví en la tele, en películas, etc. Esas destinações fueron exóticas, en mar, algunas ciudades populares, o, puesto que me gusta deporte, algún estadio de los equipos grandes del fútbol.

Pero, puesto que no estoy pequeño más, y soy más grande comprendo que para esos viajes hay que tener mucho dinero, y hay que conocer algunas idiomas extranjeros. Hasta ahora yo me cumplí algunas condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero. Mi viaje de sueño sigue es visitar Nou Camp, Estadio de Barcelona, pero aún más mi viaje favorito es visitar Moscú, o sea, la Rusia completa porque estoy enamorado de la cultura Russa, de Russos, su tradición...

Espero que me cumpliré resto de condiciones con dinero, con la conosimiento de la lengua rusa y su estadio geografico, mapa de Moscua, monumentos de Moscua y otras cosas relacionados con esto.

IV/27 Me gustaría viajar por todo el mundo. Pero, mi destinación favorita es Miami. Me gusta la vida allí, me gustan las playas y me gusta la mezcla de gente allí: los enmigrantes de América latina y los americanos. Me encantan los edificios y las discotecas, que, desgraciadamente, sólo he visto en la tele. Al lado de Miami, me gustaría viajar a India y a Cuba. Me encanta la cultura de India y me gustaría conocerla mejor. Quiero conocer también su música y sus bailes, sus trajes y sus costumbres.

Cuando se trata de Cuba, pienso que el ambiente es muy exótico y me gustaría bailar la salsa. También, me gusta la gente de allí y su lengua (cuando no pronuncian algunas letras).

Cuando era niña, solía decir que mi luna de miel sería en Río de Jeneiro porque solía mirar una telenovela brasileña „Amor prohibido“ y me gustó mucho ese monumento de Jesús y los carnevales. Si me toca la lotería, esta destinaciones serán primeras en la lista.

IV/28 Hay tantos lugares hermosos en el mundo. En cada continente hay ciudades antiguas, naturaleza impresionante, culturas distintas. A mí me gustaría ver ver todo el mundo y conocer las costumbres y la gente de los diversos países. Pero, el viaje de mis sueños sería un viaje con mis amigos y mi novio a una isla con las playas espectaculares donde podríamos disfrutar en lugar de poca braceja bebiendo los cocteles y escuchando la musica. Todos dormiríamos juntos en una cabaña, porsupuesto con clima. Comeríamos lo que prepararíamos solitos, cogeríamos frutos de árbol como las bananas o coco. También, allí estaría muy cerca un lugar donde podríamos bucear y disfrutar en el mar azul. Tendríamos nuestra propia Lancha automóvil. Iríamos en las playas salvajes. Por la noche iríamos en las fiestas en la playa o a una discoteca donde cada noche estarían de tournée los más famosos DJ como Tiesto, Guetta, White etc. Con mi novio disfrutaría en los paseos por la noche, miraría la luna y las estarellas, bañaríamos juntos... pasaríamos los momentos más romanticos en el mundo. Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca en todo que nos ofrece naturaleza de este isla.

IV/29 Soy una de personas que les gusta viajar. Solo una vez estaba en el extranjero, en Italia. Me gustó mucho, especialmente Venecia e Verona. Son las ciudades como los de cuentos de ada. En Venecia hay la gente con las mascas, animadores, vestidos como Charli Champli, Casper etc. Las calles son llenos de negrinos quienes venden las bolsas y son dispuestos bajar los precios hasta el mínimo. En Verona hay edificios (tan) viejos, parece como el tiempo está

parado. Yo tenía un gran deseo a ver la casa de Julieta. Ese deseo se cumplió. En Venecia también (cerca) en frente de Santo Marco la calle está llenísima de palomas.

Además, estaba en Lido di Jesolo, Padova, Montekatini. Fue una experiencia muy bonita e interesante. Me gustaría ir otra vez. Y hoy en día ahorro para que podía ir en Italia. Espero que algún día viva allí.

IV/30 A mi siempre me ha gustado viajar. Me ilusiona descubrir nuevos países y paisajes y también conocer la cultura de un país extranjero. Como prefiero el verano, y el invierno no me gusta mucho, me gusta viajar a una playa durante las vacaciones y cada año paso un tiempo en el mar. Pero, como he viajado y he conocido muchísimas playas de diferentes mares me gustaría descubrir algo nuevo. Por ejemplo, un viaje ideal sería un viaje a India porque me fascina su cultura, su manera de vestir, paisajes orientales y lo que más me gusta es su música. Por supuesto, esto sería solo un viaje y solo para cumplir con mis sueños, pero nunca me quedaría vivir allí. También, a parte de un viaje a India, me gustaría ir mucho al Safari, ver todos los animales salvajes (pero desde lejos) y caminar por el desierto. Son las dos destinaciones que me fascinan y espero que algún día podrá conocer al menos una de ellas. No me gusta visitar tanto las destinaciones populares como son ciudades como París, Roma, Londres, sino que prefiero algo más exótico y algo que voy a llevar en mi memoria para siempre. Creo que un viaje como este es algo que no se podría explicar con las palabras y que es algo que me gustaría vivir. Ahora solo puedo imaginar como me quedaría la ropa tradicional de India o que sentimiento provocaría el desierto en mi y hasta eso no se cumpla solo me queda el sueño de mi viaje ideal.

IV/31 Desde pequeña mi deseo era visitar el Japón. Siempre me gustaba mucho la lengua y la cultura de los japoneses. Espero que sería muy buena experiencia viajar a Tokyo, y desde allá empezar a conocer las maravillas que ofrece el Japón. Su tradición cultural es algo que atrae mucha atención, porque es tan larga, permanente y exótica. La disciplina de los japoneses tal vez sea el fenómeno por el cual serán más conocidos en el mundo. No sé como funcionaría yo en alguna sociedad como esa, pero me gustaría intentar a hacerlo. Si pudiera escoger el país de mi nacimiento, esto definitivamente hubiera sido el Japón. No me apetece la idea de viajar solo allá, me gustaría vivir allá, y trabajar también. Los kimonos que llevan sus ujeres son preciosos, parecen como algunos muñecos. El Japón en sí mismo es un país de tradición y de tecnología muy desarrollada. Será que esto es uno más de los motivos porque me encanta tanto. En cuanto la lengua, sí sé que es muy difícil (especialmente la ortografía), pero suena tan bien

hasta que yo misma empecé a aprenderlo. Un año (o más) trabajando en Japón es no solo mi sueño, sino que también la opción que estoy considerando muy seriamente.

CLASIFICACIÓN DE LOS ERRORES, CORPUS 2014

CORPUS 2014 / I año – Nivel A1-A2

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Me inscribí a la facultad porque en la escuela secundaria estude español 4 años [...]. Lo que más me gusto *de español fue que no es tan difícil	3/1
	2. En el primero semestre todo estuve muy fácil: [...], tenemos muchas cosas para aprender [...]. En primero *semestre tuvimos cuatro exámenes	4/1
	3. También me interesan las clases donde hablamos en español [...]. *Clases como morfosintaxis...	7/I
	4. De las clases me gustan morfosintaxis y conversación [...]. *Clases como filosofía	8/I
	5. Traducción de la lengua española *a serbio	13/I
	6. Traducción de la lengua española a serbio, o *de serbio a español	13/I
	7. Traducción de la lengua española a serbio, o de serbio *a español	13/I
	8. Me encanta quando tenemos algún texto desconosido y tenemos que buscarnos la manera para entenderlo, buscar la tema, la estructura *de texto ...	14/I
	9. Porsupuesto, la gramática es parte mas importante para lengua. Para mí, *gramatica no es interesante, pero es importa para hablar, entender, practicar escribir.	14/I
	10. Traducción es muy interesante para mí, me encanta quando tenemos un texto desconosido y quando tenemos que comprender cuales son motivos para *texto	14/I
	11. Prefiero traducción de español a serbio, me parece menos difícil, pero no es todo en *dificultad .	14/I

	12. Generalmente, todas las asignaturas son interesantes y nos ayudan para aprendernos el idioma. [...] Me gusta *francés porque es muy interesante y yo quiero aprenderlo más.	15/I
	13. Quiero aprender español, pero algunos profesores no saben como enseñarnos. Sus clases son aborridas. [...] Por ejemplo, la lectora que viene de España no tiene tanta comunicación con nosotros. [...] Y *clases con ella son muy aborridas...	24/I
	13. Las asignaturas que me interesan son [...] literatura hispánica, gramática de la lengua española y *asignatura de conversación	28/I
	14. Las asignaturas que me interesan son [...] literatura hispánica, gramática de la lengua española y [...] también *asignatura de traducción.	29/I
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. Soy estudiante de español menos de un año. Al principio fue difícil para mí. Prefiero más clases como „Destrezas integradas del español", Introducción en teoría de *literatura ...	2/1
	2. Cuando llegué en la facultad, no creía que voy a aprender tantas cosas que sé ahora. En el primero semestre todo estuve muy fácil: *letras	4/1
	3. Cuando llegué en la facultad, no creía que voy a aprender tantas cosas que sé ahora. En el primero semestre todo estuve muy fácil: letras, *numeros ,	4/1
	4. Cuando llegué en la facultad, no creía que voy a aprender tantas cosas que sé ahora. En el primero semestre todo estuve muy fácil: letras, numeros, *presente de indicativo	4/1
	5. Estudiamos *futuro , condicional, subjuntivo, tenemos muchas cosas para aprender y poco tiempo por eso.	4/1
	6. Estudiamos futuro, *condicional , subjuntivo, tenemos muchas cosas para aprender y poco tiempo por eso.	4/1
	7. Estudiamos futuro, condicional, *subjuntivo , tenemos muchas cosas para aprender y poco tiempo por eso.	4/1
	8. La parte de la clase que más me gusta es comunicación, es muy interesante y podemos aprender muchas cosas de *español .	4/1
	9. Las asignaturas que son más interesantes para mí son aquellos que se tratan de traducciones. En esos clases puedo aprender más palabras y *formas dónde puedo usarlas.	10/I
	10. Las asignaturas que son más interesantes para mí son aquellos que se tratan de traducciones. En esos clases puedo aprender más palabras y formas dónde puedo usarlas. También muy importante para aprender español es conocer las reglas de *sintaxis .	10/I
	11. Las clases con la profesora española también son importantes para conocer la lengua directamente, podemos oír como se pronuncian las palabras y usar la lengua en *comunicación .	10/I
	12. Me gusta literatura Hispanoamericana porque me gusta leer mucho, y nosotros enseñamos de *escritores ²⁸⁶ también	11/I

²⁸⁶ [de los escritores]. El pronombre personal *nosotros* se refiere a la clase entera; y nosotros aprendemos de los escritores

13. Destrezas integradas son más interesantes y más útiles [...]. Gramática de la lengua española es también muy interesante para mi [...]. La Literatura hispanoamericana es muy interesante porque me encanto leer. *Profesores son muy amables.	13/I
14. Destrezas integradas son más interesantes y más útiles [...]. Gramática de la lengua española es también muy interesante para mi [...]. La Literatura hispanoamericana es muy interesante porque me encanto leer. Profesores son muy amables [...]. *Clases con la lectora Isabel...	13/I
15. Destrezas integradas me parecen muy interesante, [...] no es nunca aburrido, siempre hay algo nuevo sobre español, como lengua, sobre gente de España, sobre *comidas ,	14/1
16. Destrezas integradas me parecen muy interesante, [...] no es nunca aburrido, siempre hay algo nuevo sobre español, como lengua, sobre gente de España, sobre comidas, *bebidas ,	14/1
17. Destrezas integradas me parecen muy interesante, [...] no es nunca aburrido, siempre hay algo nuevo sobre español, como lengua, sobre gente de España, sobre comidas, bebidas, los días mas importantes para *españoles .	14/1
18. Leemos los libros y entonces hablamos de cada uno. Hacemos *análisis , comentamos y eso es muy importante por nosotros	16/I
19. Me gusta [...] Análisis de Textos Literarios, también, porque en esa asignatura podemos expresar nuestros opiniones de *textos .	18/I
20. Esta asignatura no me llama la atención porque es aburrida, no tiene relaciones con *español .	19/I
21. Por eso las clases son muy aburridas y *estudiantes no quieren participar.	23/I
22. Eso ayuda mucho en nuestro aprendizaje del idioma, así mejoramos nuestros conocimientos de la gramática, cual es lo fundamental en *aprendizaje de un idioma.	25/I
23. Primero voy a hablar de aquellos que no me interesan [...]. La signatura que también no me gusta es historia de *español .	26/I
24. Esa signatura es parte de las signaturas de traducción y pienso que es útil para todos nosotros que tengamos alguien con quien podemos hablar y que nos puede enseñar no solo *idioma y vocabulario sino y los costumbres, vida cotidiana de los españoles.. etc.	26/I
25. Esa signatura es parte de las signaturas de traducción y pienso que es útil para todos nosotros que tengamos alguien con quien podemos hablar y que nos puede enseñar no solo idioma y *vocabulario sino y los costumbres, vida cotidiana de los españoles.. etc.	26/I
26. Esa signatura es parte de las signaturas de traducción y pienso que es útil para todos nosotros que tengamos alguien con quien podemos hablar y que nos puede enseñar no solo idioma y vocabulario sino y los costumbres, *vida cotidiana de los españoles .. etc.	26/I

	27. Traducción es importante para *sintaxis y cómo se hacen las oraciones en correcta manera.	28/I
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. También me gustan los escritores españoles y *hispanoamericanos y sus obras.	17/I
Indicación genérica		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Me gustan mucho los destrezas integradas del español y <u>traducción</u> también. Es porque *traducción al español del serbio es no difícil mucho, y traducción al serbio del español también.	11/I
	2. Me gustan mucho los destrezas integradas del español y <u>traducción</u> también. Es porque traducción al español del serbio es no difícil mucho, y *traducción al serbio del español también.	11/I
	3. Me gustan mucho los destrezas integradas del español y <u>traducción</u> también. [...] Con *traducción al español del serbio podemos enseñar mucho, es mas difícil de traducción al serbio del español...	11/I
	4. Me gustan mucho los destrezas integradas del español y <u>traducción</u> también. [...] Con traducción al español del serbio podemos enseñar mucho, es mas difícil de *traducción al serbio del español...	11/I
	5. Porsupuesto, <u>la gramática</u> es parte mas importante para *lengua .	14/I
	6. Traducción es muy interesante para mí, me encanta quando tenemos un <u>texto desconosido</u> y quando tenemos que comprender cuales son *motivos para texto, que es eso lo que es mas importante en el texto.	14/I
	7. <u>Traducción</u> es muy interesante para mi, [...]. Prefiero *traducción de español a serbio, me parece menos difícil...	14/I
	8. Lo que no me interesa de ningún manera es <u>lingüística</u> (*de serbio).	14/I
	9. <u>Las clases con profesora Divna</u> , al principio me parecía muy aburrido, [...]. Ahora me parece como una parte más interesante *de español .	14/I
	10. En primer lugar, más interesante ²⁸⁷ , es <u>literatura hispanoamericana</u> . En esta signatura podemos aprender más sobre la historia de la gente española y hispanoamericana dentro de la poemas, *libros .	19/I
	11. Me parece fatal <u>las signaturas de texto literario (análisis)</u> , no me dan inspiración para comenzar y hacer *ejercicios en la clase.	26/I

²⁸⁷ [Se refiere a la asignatura].

Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Soy estudiante de español menos de un año. Al principio fue difícil para mí. Prefiero más clases como „Destrezas integradas del español", Introducción en *teoría de literatura, Introduccion de la literatura hispanoamericana...	2/1
	2. Y se, con *tiempo que pasa	2/1
	3. Me gustan las clases [...] en cuales estudiamos *cultura y costumbres de España.	5/1
	4. Me gustan las clases [...] en cuales estudiamos cultura y *costumbres de España.	5/1
	5. En otras palabras, me gustan las clases donde no hay teoría porque me queda mucho trabajo aprender *cosas de memoria.	7/I
	6. [...] yo enseño filosofía en media *escuela	11/I
	7. [...] porque yo no enseño español en media *escuela	11/I
	8. [...] pero, gracias a *siglo 21. podemos hablar en facebook	12/I
	9. Hispanística fue muy interesante en *primer semestre	13/I
	10. Porsupuesto, la gramática es *parte mas importante	14/I
	11. [...] especialmente el parte de *profesora López	14/I
	12. [...] siempre hay algo nuevo sobre *español , como lengua,	14/I
	13. [...] siempre hay algo nuevo sobre *gente de España	14/I
	14. Las clases con *profesora Divna	14/I
	15. [...] todavía no sabemos esa lengua muy bien, pero *de siguiente año	16/I
	16. La asignatura que me gusta y que me interesa es Literatura Hispanoamericana. En esa signatura nosotros podemos aprender muchas cosas de este pais, de *literatura ²⁸⁸ y de costumbres españoles.	18/I
	17. La asignatura que me gusta y que me interesa es Literatura Hispanoamericana. En esa signatura nosotros podemos aprender muchas cosas de este pais, de literatura y de *costumbres españoles.	18/I
	18. [...] pero desde *próximo año	18/I
	19. Podemos ver su espirito, sus costumbres y los pensamientos sobre *cosas importantes.	19/I
	20. [...] pienso que tal vez no debemos aprender tantas cosas que no son tan importantes para *trabajo que quiero hacer.	19/I
	21. Y *ultima asignatura que no me gusta es Filosofía.	19/I
	22. *Asignaturas que más me gustan son destrezas integradas	20/I
	23. [...] todos *ejercicios están en serbio	23/I
	24. También prefiero las clases de morfosintáxis, me gusta en que *manera ²⁸⁹ aprendemos y en que manera avanzamos.	26/I
	25. También prefiero las clases de morfosintáxis, me gusta en que manera aprendemos y en que *manera ²⁹⁰ avanzamos.	26/I
	26. Gramática es la básica de estudiar para todas *lenguas , y por eso es una asignatura más importante, especialmente para estudiantes de primer año.	28/I

²⁸⁸ [literatura española]

²⁸⁹ [la manera en que aprendemos]

²⁹⁰ [la manera en que avanzamos]

	27. Gramática es la básica de estudiar para todas lenguas, y por eso es una asignatura más importante, especialmente para estudiantes de *primer año.	28/I
	28. La literatura sirve para que nos conoce con *historia y sociología y sociedad de España	28/I
	29. La literatura sirve para que nos conoce con historia y *sociología y sociedad de España	28/I
	30. La literatura sirve para que nos conoce con historia y sociología *sociedad de España	28/I
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres con ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)		
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)	1. *Menos interesante... no puedo decir	10/I
	2. [...] no puedo decir cual es *menos interesante	10/I
	3. [...] es *mas importante	14/I
	4. En primer lugar, *más interesante es	19/I

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. [...] en general, todo *que no se tiene que aprender de memoria	20/I
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ²⁹¹		
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ²⁹²	1. Me gustan las clases en *cuáles podemos hablar español	5/I
	2. Me gustan las clases en [...] *cuáles estudiamos	5/I
	3. No me gustan las clases en *cuales solo tenemos que escuchar y escribir	5/I
	4. [...] así mejoramos [los] conocimientos de [...] gramática, *cual es [...] fundamental	25/I
Valor enfático del artículo determinado		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado		

²⁹¹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

²⁹² Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. Me gusta leer los libros muy famosos en España y en *la toda Hispanoamérica .	16/I

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2014 / I año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Me gustan las clases *del introducción del morfosintaxis y las clases del destrezas integradas del español	1/I	1. Me gustan las clases del introducción del morfosintaxis y las clases *del destrezas integradas del español	1/1
2. Un poco menos me gustan los clases de *la literatura .	1/1	2. Me gusta leer pero no me gustan las clases de literatura porque todavía no estoy preparada para leer libros en español. Me gustan *los traducciones ²⁹³ . de español a serbio. La filosofía es aburida.	7/I

²⁹³ [Se refiere a la asignatura].

3. Es verdad que es interesante un poco analizar los textos y los libros de *la literatura hispanoamericana	1/1	3. Me gustan mucho *los destrezas integradas del español y traducción también.	11/I
4. Los clases de *la historia hispanoamericana están interesantes también para mí,	1/1	4. Me gustan mucho *los destrezas integradas del español, especialmente traducción al español del serbio.	12/I
5. Una clase que es un poco aburrida es *La historia de la lengua castellana	3/1	5. Para mí, las asignaturas más interesantes y más importantes son *las destrezas integradas del español y morfosintaxis del español	15/I
6. *La historia de la lengua ²⁹⁴ es muy aburrida para mí porque yo nunca quería la historia.	4/I	6. Las asignaturas que me gustan más son *las destrezas integradas del español y morfosintaxis.	21/I
7. Yo quería estudiar español porque es la lengua que más me interesaba [...]. También me gusta *la comunicación con la lectora y sus clases también.	5/I	7. Las clases de *los destrezas integradas son siempre interesantes y se puede aprender mucho,	21/I
8. Las clases quien me gustan son las clases de morfosintaxis [...] y las clases con la lectora Isabel. Creo que es muy importante *la comunicación porque lo que sea donde nos vamos tendremos que saber comunicar con las gente	6/I	8. Las clases de morfosintaxis, de la literatura hispanoamericana, de *las destrezas integradas del español son muy interesantes.	22/I
9. *La filosofía ²⁹⁵ es aburrida.	7/I	9. Todos los asignaturas nos ayudan para aprendemos el idioma. Por eso creo que son muy importantes para nosotros. A mi me gustan *los comentarios ²⁹⁶ de los textos literarios – y morfosintaxis. Son muy interesantes. La asignatura que no me gusta es historia de la lengua española.	24/I
10. De las clases me gustan morfosintaxis y conversación porque me gusta aprender *la gramática y hablar en español.	8/I	10. Las asignaturas que a mí más me gustan y me resultan interesadas son *Las destrezas integradas del español y la morfosintaxis.	25/I
11. De las clases me gustan morfosintaxis y conversación porque me gusta aprender la gramática y hablar en español. También me gusta *la	8/I	11. Tal vez, las asignaturas mas difíciles para mí son *las literaturas hispanas	27/I

²⁹⁴ [Se refiere a la asignatura].

²⁹⁵ [Se refiere a la asignatura].

²⁹⁶ [Se refiere a la asignatura].

traducción ²⁹⁷ . Clases como filosofía son aburridos.			
12. Me interesa *la literatura española ²⁹⁸ porque me gusta leer mucho las obras de los escritores españoles.	9/I		
13. Me interesa también *la historia de España o de América Latina ²⁹⁹ . Está muy interesante y podemos aprender mucho de la gente española y de su historia.	9/I		
14. En estas clases aprendemos a comunicar en *el Español y siempre está muy interesante.	9/I		
15. No me interesa *la filosofía ³⁰⁰ porque yo enseño ³⁰¹ filosofía en media escuela.	11/I		
16. Me gusta mucho y *la literatura hispanoamericana ³⁰² y los clases de la literatura son muy interesantes, yo disfruto mucho.	12/I		
17. Me gusta mucho y la literatura hispanoamericana y los clases de *la literatura son muy interesantes, yo disfruto mucho.	12/I		
18. Una cosa que no me gusta para enseñar ³⁰³ es *la historia , nunca me encantaré estudiar la historia y por eso.	12/I		
19. Una cosa que no me gusta para enseñar es la historia, nunca me encantaré estudiar *la historia y por eso.	12/I		
20. *La literatura hispanoamericana ³⁰⁴ es muy interesante porque me encanta leer.	13/I		
21. También, nosotros aprendemos *la literatura y asignatura como	15/I		

²⁹⁷ [Se refiere a la asignatura].

²⁹⁸ [Se refiere a la asignatura Introducción a las literaturas hispanas (literatura española e hispanoamericana). Es la respuesta directa a la pregunta contenida en el título *Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan*].

²⁹⁹ [Se refiere a la asignatura Introducción al hispanismo (Introducción a la historia y la cultura de España e Hispanoamérica)].

³⁰⁰ [Se refiere a la asignatura].

³⁰¹ [Quiere decir: 'aprendí'].

³⁰² [Se refiere a la asignatura. Antes se refería a otras asignaturas que le gustaban. En vez de seguir la oración con 'también' anota 'y'].

³⁰³ [Se refiere a 'aprender'].

³⁰⁴ [Se refiere a la asignatura].

análisis del textos es muy interesante.			
22. Para mí la signatura más interesante es *la literatura hispanoamericana.	16/I		
23. Hacemos análisis, comentamos y eso es muy importante por nosotros porque somos estudiantes de *la lengua española	16/I		
24. Por ahora leemos en serbio porque todavía no sabemos esa lengua muy bien, pero de siguiente año creo que vamos a leer todo en *la lengua española.	16/I		
25. La signatura que me más interesa y me resulta más interesante es *La Literatura hispanoamericana.	17/I		
26. Me gusta *Las Análisis de Textos Literarios, también, porque en esa asignatura podemos expresar nuestros opiniones de textos.	18/I		
27. La asignatura que no me gusta mucho es *La Historia de la lengua española	18/I		
28. [...] nosotros leemos los libres españoles, en *el serbio lengua , porque somos el primer año y no sabemos la lengua bien, pero desde próximo año podemos leer los libres en el español.	18/I		
29. [...] nosotros leemos los libres españoles, en el serbio lengua, porque somos el primer año y no sabemos la lengua bien, pero desde próximo año podemos leer los libres en *el español.	18/I		
30. A mí, es interesante que aprendo *la gramática , en algunas veces es difícil, pero sin ella no podemos aprender la lengua.	19/I		
31. Pero, hay algunas asignaturas que no me gustan. En primer lugar, es *la análisis . Esta asignatura no me llama la atención	19/I		
32. La signatura que, en mi opinión, es más difícil es *la historia de la lengua española, no porque no me gusta, al contrario, me interesa bastante, pero el problema es que no	20/I		

tenemos la literatura, ni siquiera alguna abreviada			
33. La signatura que, en mi opinión, es más difícil es, la historia de la lengua española, no porque no me gusta, al contrario, me interesa bastante, pero el problema es que no tenemos *la literatura , ni siquiera alguna abreviada	20/I		
34. *La historia de la lengua española es una asignatura muy interesante	21/I		
35. Me gusta mucho que tenemos que leer tanto y que tenemos la oportunidad de aprender mucho de *la historia de la literatura	21/I		
36. Las clases de morfosintaxis, de *la literatura hispanoamericana, de las destrezas integradas del español son muy interesantes.	22/I		
37. También el profesor de *la literatura hispanoamericana es muy bueno.	22/I		
38. Las asignaturas que a mí más me gustan y me resultan interesadas son las destrezas integradas del español y *la morfosintaxis .	25/I		
39. Estas dos asignaturas nos ayudan para conocer más la gramática española [...] así mejoramos nuestros conocimientos de *la gramática	25/I		
40. Hay una asignatura que no me parece tan interesante y esa es *la análisis de los textos.	25/I		
41. Estas dos asignaturas nos ayudan para conocer más la gramática española y mejorar nuestros conocimientos *del español .	25/I		
42. Creo que las clases de *la literatura hispana pueden ser más interesantes y de más calidad porque es necesario que un estudiante de la lengua entienda bien la literatura escrita en esa lengua.	27/I		
43. Creo que las clases de la literatura hispana pueden ser más interesantes y de más calidad	27/I		

porque es necesario que un estudiante de *la lengua entienda bien la literatura escrita en esa lengua.			
44. En mi opinión, *la filosofía es la asignatura que menos necesitamos.	27/I		
45. Las asignaturas que me interesan más son *los literatura hispana, gramática de la lengua española, y asignatura de conversación, también asignatura de traducción.	28/I		
46. *La literatura sirve para que nos conoce con historia y sociología y sociedad de España	28/I		
47. Lo que no me interesa es *la lingüística básica, también como algunas asignaturas que no tienen que ver con la lengua española	28/I		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2014 / I año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Es verdad que es interesante un poco analizar los textos y los libros de la literatura hispanoamericana, pero creo que eso es un poco difícil para los estudiantes *del año primero.	1/1	1. Es verdad que es interesante un poco analizar *los textos y los libros de la literatura hispanoamericana, pero creo que eso es un poco difícil para los estudiantes del año primero.	1/1
2. [...] en esa clase tenemos que leer un libro por cada semana y entonces en *la clase discutimos sobre el libro.	3/1	2. Es verdad que es interesante un poco analizar los textos y *los libros de la literatura hispanoamericana, pero creo que eso es un poco difícil	1/1
3. La parte de la clase que más me gusta es comunicación, es muy interesante y podemos aprender muchas cosas de español. También me gusta *el dictado .	4/1	3. Yo se, con tiempo que pasa será mas facil pero ahora no es. Por eso, tenemos que aprender más, y trabajamos en *las clases porque los profesores saben mucho y podemos aprender también mucho.	2/I
4. Me interesa la gramática de la lengua española porque puedo aprender como usar el español en *la manera correcta.	7/I	4. Me interesa la literatura española porque me gusta leer mucho las obras de los escritores españoles. También me interesa traducir *los textos españoles.	9/I
5. Si queremos hablar español bien es necesario aprender estas reglas para que podemos usarlos en *la manera correcta	10/I	5. En primer lugar me gusta la literatura española porque me gusta mucho leer *los libros .	10/I
6. [...] tenemos que estudiar mucho en *la casa para progresar	12/I	6. Y análisis *del textos son muy interesante también.	11/I
7. Para mi, la obra más interesante es „La Celestina” y disfrutaba cuando la hacíamos en *el clase con el profesor.	16/I	7. También nosotros aprendemos la literatura y asignatura como análisis *del textos es muy interesante	15/I
8. Mejor dicho, cuando el profesor es capaz y sabe llevar la clase, tenemos ganas de aprenderlo. Pero, cuando la profesora llega en *la clase con mal humor quedamos en la clase solo porque de eso depende si podemos o no salir en el examen.	22/I	8. También, me gusta leer, y por eso me gusta la asignatura literatura hispana porque leemos *las obras interesantes	15/I
9. Mejor dicho, cuando el profesor es capaz y sabe llevar la clase, tenemos ganas de aprenderlo. Pero,	22/I	9. Al fin y al cabo, todas las asignaturas a veces son aburridas, y a veces son muy interesantes. Pero,	15/I

cuando la profesora llega en la clase con mal humor quedamos en *la clase solo porque de eso depende si podemos o no salir en el examen.		quería que hablemos más en *las clases ³⁰⁵ con nuestra lectora española.	
10. Me parece fatal las signaturas de texto literario (análisis), no me dan inspiración para comenzar y hacer ejercicios en *la clase .	26/I	10. La signatura que no me gusta es Análisis *del textos literarios.	16/I
		11. [...] nosotros leemos *los libres españoles, en el serbio lengua, porque somos el primer año y no sabemos la lengua bien, pero desde próximo año podemos leer los libres en el español.	18/I
		12. [...] nosotros leemos los libres españoles, en el serbio lengua, porque somos el primer año y no sabemos la lengua bien, pero desde próximo año podemos leer *los libres en el español.	18/I
		13. Me gusta también destrezas integradas porque es divertido, aprendemos dentro *los canciones , los juegos.	19/I
		14. Me gusta también destrezas integradas porque es divertido, aprendemos dentro los canciones, *los juegos .	19/I
		15. Comentarios de *los textos literarios me encantan también, pero creo que esa asignatura puede ser más interesante.	21/I
		16. La asignatura que no me gusta para nada es comentario de *los textos .	23/I
		17. Todos los asignaturas nos ayudan para aprendemos el idioma. Por eso creo que son muy importantes para nosotros. A mi me gustan los comentarios de *los textos literarios – y morfosintaxis.	24/I
		18. Hay una asignatura que no me parece tan interesante y esa es la análisis de *los textos .	25/I
		19. Tal vez, las asignaturas mas difíciles para mi son las literaturas hispanas (porque no tenemos	27/I

³⁰⁵ [Debería estar: 'en clase']

		literatura de donde estudiar) y *los comentarios de los textos literarios.	
		20. Tal vez, las asignaturas mas difíciles para mi son las literaturas hispanas (porque no tenemos literatura de donde estudiar) y los comentarios *los textos literarios	27/I
		21. Traducción es importante para sintaxis y cómo se hacen *las oraciones en correcta manera.	28/I

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. [...] sería muy útil [...] tener por lo menos un libro que sería la base y los apuntes sólo *la información adicional.	20/I
	2. No hay ninguna asignatura que no me interesa y espero que así permanezca, solo sería bueno que unos estén organizados de *la manera mejor, como he dicho.	20/I
<i>mi, tu, su</i>	1. Los clases de la historia hispanoamericana están interesantes también para mí, porque quiero conocer bien los lugares que existen en España y *las personas famosas tambien.	1/I
	2. Podemos ver su espirito, sus costumbres *los pensamientos	19/I
<i>este, ese, aquel</i>	1. Las clases con profesora Divna al principio me parecía muy aburrido, pensaba que tenemos demasiados cosas para aprender, tantas palabras como reglas, pero después empecé a querer *la asignatura.	14/I
<i>algún, alguna</i>		

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 / I año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. *Una clase que es un poco aburrida es...	3/1
	2. Profesores son muy amables y nos aprendemos muchas cosas de ellos y sus experiencias. Si tuvieramos *una oportunidad para comunicar más con la gente de España, eso estaría más divertido.	13/I
	3. Ahora me parece como *una parte más interesante	14/I
	4. Gramática es básica de estudiar [...] y por eso es *una asignatura más importante	28/I
<i>mi, tu, su</i>	1. A mí no me interesan las clases de filosofía porque no veo que me sirve para *mi facultad.	1/I
	2. Eso ayuda mucho en *nuestro aprendizaje del idioma	25/I
	3. [...] así mejoramos *nuestros conocimientos de [...] gramática	25/I

	4. Sé que eso es una buena asignatura que nos ayuda desarrollar * nuestros pensamientos, pero a mí me aburre mucho	25/I
	5. Porque sé que si no aprendo eso ahora, en el principio, voy a tener un gran problema y dudo que podría resolverlo después, también acabar * mis estudios en tiempo definido.	28/I
<i>este, ese, aquel</i>	1. La obra que más me gusta, de * estos que habíamos leído, es La Selenita	17/I
	2. También, me quita mucho tiempo organizando * esas apuntes	20/I
<i>algún, alguna</i>	1. Lo que no me interesa es [...] lingüística básica, también como algunas asignatura que no tienen que ver con la lengua española	28/I

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Creo que debemos estudiar este traducir, del serbio en español, en otra manera para mi, esto es lo más difícil asignatura para mi porque se supongue que sabemos y vocabulario y la gramática. Con la lectora trabajamos en conversación, creo que debemos trabajar un poco más *vocabulario .	2/II
	2. También me gustaría más si tuviéramos más clases en español y menos en serbio, creo que así practicaríamos más y aprenderíamos más palabras de diferentes secciones de vocabulario, porque pienso que *vocabulario es parte que no sé muy bien,	3/II
	3. Para mí *asignaturas ³⁰⁶ más interesantes son traducciones al serbio y al español.	4/II
	4. Además del español, me gustaría aprender y la lengua italiana, porque me gusta mucho, pero no tanto como *español .	7/II
	5. Además del español, me gustaría aprender y la lengua italiana, porque me gusta mucho, pero no tanto como español. Esas dos lenguas son muy similares y por eso quiero aprenderlos perfecto, pero el español en el primer lugar, y *italiano nunca he aprendido, pero voy a aprenderlo.	7/II
	6. *Asignaturas ³⁰⁷ que me interesan más son la literatura española y conversación.	9/II
	7. Asignaturas que me interesan más son la literatura y conversacion.[...] *Asignatura más difícil era morfosintaxis.	9/II
	8. Ser guía turístico es probablemente el mejor trabajo que se puede hacer con cualquiera lengua, no solo *español .	10/II
	9. Sería estupendo si los estudiantes españoles pueden venir en nuestra ciudad, en nuestra Facultad en un mes y hablar con nosotros, *estudiantes de la lengua española.	13/II

³⁰⁶ La primera mención de 'asignatura' se encuentra en el título de la redacción solicitada a los alumnos.

³⁰⁷ La primera mención se encuentra en el título de la redacción solicitada a los alumnos.

Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. Me gusta mucho que nos *profesores dejan trabajar en grupos, así que las clases son más interesantes.	4/II
	2. Si no sabemos esto ³⁰⁸ no sabremos y no podremos hablar en ninguna otra lengua y no podremos ver *relación entre dos o más lenguas.	5/II
	3. Me interesa casi todo sobre España. En primer lugar – *lengua (para comunicación con la gente en diferentes países), despues la cultura, costumbres, la vida nocturna, la comida etc.	8/II
	4. Me interesa casi todo sobre España. En primer lugar – lengua (para *comunicación con la gente en diferentes países), despues la cultura, costumbres, la vida nocturna, la comida etc.	8/II
	5. Me interesa casi todo sobre España. En primer lugar – lengua (para comunicación con la gente en diferentes países), despues la cultura, *costumbres, la vida nocturna, la comida etc.	8/II
	6. Tenemos muchos deberes en la facultad y también eso nos ayuda mucho, porque en esa manera podemos resumir todo lo que aprendíamos antes en las clases anteriores. *Trabajo en el grupo (en la facultad) me gusta.	8/II
	7. Tenemos muchos deberes en la facultad y también eso nos ayuda mucho, porque en esa manera podemos resumir todo lo que aprendíamos antes en las clases anteriores. Trabajo en el grupo (en la facultad) me gusta. Hablamos mucho en español, escribimos algunos textos, escuchamos todo lo que dice *profesor/a y muchas palabras quedan en nuestra memoria parasiempre, y eso nos ayuda en todos los tipos de comunicación.	8/II
	8. Creo que la mejor manera de aprender la lengua es *conversacion con la profesora o con tus compañeros de clase.	9/II
	9. La clase de comunicación es también muy buena porque utilizamos *español en práctica y comentamos temas importantes.	12/II
	10. Lo que no es interesante y aveces aburrido son las asignaturas como morfosintaxis, morfología, fonología etc. Pero sin esas asignaturas no se puede, y tal vez son más útiles porque nos ayudan a entender como funciona *español y como usarlo de la manera adecuada, pero solo se necesita encontrar alguna manera interesante de estudiarlas.	12/II
	11. No me gustan clases no necesarios para *español (filosofía, estetica, antropología, la historia de los serbios.	13/II
	12. Y para que no sea que me estoy quejando sólo, voy a decir que respecto mucho a los profesores que dan mucha fuerza y que son muy correctos con nosotros. ¡Este grupo no incluye *asistentes!	14/II

³⁰⁸ [la lengua materna]

Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Para mí asignaturas más interesantes son traducciones al serbio y al español. Creo que son *más³⁰⁹ importantes para uno que quiera aprender y mejorar su español.	4/II
	2. A mí me gustan todas las asignaturas [...]. De todas formas la conversación es *más importante³¹⁰ , es que podemos aprender la gramática y todo de la cultura de España, pero si no sabemos hablar correctamente eso no es tan bien para nosotros.	5/II
	3. Lo que no me gusta es *la literatura, porque pienso que las novelas españolas también y *serbias sean tan interesantes.	7/II
	4. Más fácil era fonética y era *más interesante de todas las asignaturas.	9/II
	5. Casi todas asignaturas me parecen muy útiles y de igual modo interesantes. Hasta ahora *más interesantes eran por supuesto literatura, es siempre algo nuevo y considero que leyendo podemos aprender mucho sobre el idioma.	12/II
Indicación genérica		

³⁰⁹ [las (asignaturas) más importantes]

³¹⁰ [la (asignatura) más importante]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Creo que debemos estudiar este traducir, del serbio <u>en español</u> , en otra manera para mi, esto es lo más difícil asignatura para mi porque se supongue que sabemos y *vocabulario y la gramática.	2/II
	2. <u>Las traducciones</u> son muy interesantes, y gracias a ellas aprendí muchas palabras. Prefiero *traducción del español al serbio.	3/II
	3. También me gustaría más si tuvieramos más <u>clases en español</u> y menos en serbio, creo que así practicaríamos más y aprenderíamos más palabras de diferentes secciones de *vocabulario ,	3/II
	4. Lo que más me gusta es <u>trabajar como traductora</u> , porque *traducción es algo en que disfruto cuando lo hago.	7/II
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Me resultan más interesantes las clases donde aprendemos las palabras (vocabulario), las clases donde traducimos, cuando podemos hablar con nuestra lectora, hablar sobre *costumbres de los españoles	1/II
	2. Literatura es interesante, creo que toda *literatura de autoras españoles tiene algo interesante,	2/II
	3. La historia de la lengua tampoco me gustó porque no tuvimos libros adecuados, y *notas ³¹¹ de la clase no fueron suficientes para entender bien esa materia.	3/II
	4. porque pienso que vocabulario es *parte que no sé muy bien, porque siempre hago las pausas mientras hablo, porque no puedo acordarme de palabra que quiero usar.	3/II
	5. porque pienso que vocabulario es parte que no sé muy bien, porque siempre hago las pausas mientras hablo, porque no puedo acordarme de *palabra que quiero usar.	3/II
	6. También me gusta mucho y la parte con *lectora española	4/II
	7. [...] si queremos a llegar a ser algo en nuestras vidas debemos aceptar todas *condiciones en las que normalmente trabajamos.	5/II
	8. Más fácil era fonética y era más interesante de todas *asignaturas .	9/II
	9. Casi todas *asignaturas me parecen muy útiles y de igual modo interesantes.	12/II

³¹¹ [los apuntes que hacíamos en clase]

	10. Me parecen buenas las asignaturas en las que aprendemos sobre la historia como de España así de las civilizaciones y *países en las que se habla español.	12/II
	11. No me gustan *clases no necesarios para español (filosofía, estética, antropología, la historia de los serbios).	13/II
	12. No me gusta aprender español de los papeles, quería tener libros y quería tener clases donde podemos aprender solo *cultura española y costumbres de los españoles, su famosos escritores, cantantes, actores, pintores...	13/II
	13. No me gusta aprender español de los papeles, quería tener libros y quería tener clases donde podemos aprender solo cultura española y *costumbres de los españoles, su famosos escritores, cantantes, actores, pintores...	13/II
	14. Yo comprendo completamente que estamos en la facultad y no en una escuela sin importancia, pero no tenemos tiempo suficiente, porque todo se presenta como más importante *parte del nuestra educación.	14/II
	16. Yo comprendo completamente que estamos en la facultad y no en una escuela sin importancia, pero no tenemos tiempo suficiente, porque todo se presenta como más importante parte del nuestra educación. Estos ³¹² *clases que no considero que voy a necesitar después de la facultad. Por ejemplo la Literatura.	14/II
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres con ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)		
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)		

³¹² [Estos son las clases que considero que no voy a necesitar después de la facultad: literatura, por ejemplo.]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. Lo que más me gusta es trabajar como traductora, porque traducción es algo en *que disfruto cuando lo hago.	7/II
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³¹³		
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³¹⁴		
Valor enfático del artículo determinado		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado		

³¹³ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³¹⁴ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio		

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2014 / II año lectivo			
Sustantivos no contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos no contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Me gusta cuando en la clase miramos las películas o escuchamos *la música en español, en esa manera podemos ver como viven los españoles.	1/II	1. A mi me gustan más las asignaturas con la gramática, porque encuentro rápido la esquema, y aprendo las reglas. También disfruto mucho en literatura, porque me apetece leer, especialmente las novelas realísticas. *Las traducciones ³¹⁵ son muy interesantes, y gracias a ellas aprendí muchas palabras.	3/II

³¹⁵ Se refiere a la asignatura.

2. También me gusta traducir *del español en serbio, es más difícil sino traducir del serbio en español.	2/II	2. Para mí asignaturas más interesantes son traducciones al serbio y al español. [...]. También me gusta mucho y la parte con lectora española, que es conversación. Creo que la conversación es tan importante como *las traducciones porque nos ayuda a no tener miedo cuando debemos decir algo.	4/II
3. También me gusta traducir del español en serbio, es más difícil sino traducir *del serbio en español.	2/II		
4. Creo que debemos estudiar este traducir, *del serbio en español, en otra manera para mi, esto es lo más difícil asignatura	2/II		
5. Lo que no me gusta es la clase de conversación [...]. *La historia de la lengua tampoco me gustó porque no tuvimos libros adecuados,	3/II		
6. Para mí asignaturas más interesantes son traducciones al serbio y al español. [...]. También me gusta mucho y la parte con lectora española, que es conversación. Creo que *la conversación es tan importante como las traducciones porque nos ayuda a no tener miedo cuando debemos decir algo.	4/II		
7. A mí me gustan todas las asignaturas [...]. De todas formas *la conversación es más importante, es que podemos aprender la gramática y todo de la cultura de España, pero si no sabemos hablar correctamente eso no es tan bien para nosotros.	5/II		
8. Quisiera que tenemos más ejercicios *del vocabulario y también de la lengua coloquial.	4/II		
9. Pienso que esa profesora sabe todo de la lengua española. De otro lado, no me gusta *la literatura de ninguna manera.	6/II		
10. También me gusta cuando tenemos clase con Isabel, la profesora de Andalucía, y cuando	6/II		

hacemos algo en los grupos, cuando escuchamos *la música española y después hacemos algunos ejercicios.			
11. Lo que no me gusta es *la literatura , porque pienso que las novelas españolas también y serbias sean tan interesantes.	7/II		
12. Me interesa casi todo sobre España. En primer lugar – lengua (para comunicación con *la gente en diferentes países), después la cultura, costumbres, la vida nocturna, la comida etc.	8/II		
13. Asignaturas que me interesan más son *la literatura española y conversación.	9/II		
14. el español me gusta mucho. Para mí, más me interesa cuando practicamos *el español con los profesores o con mis compañeros de clase.	11/II		
15. *La gramática es un poco difícil, pero tenemos la ayuda que necesitamos: los profesores y los libros.	11/II		
16. También traducción es muy interesante porque se necesita creatividad y también aprendemos mucho de *la gramática .	12/II		
17. Me gusta cuando hacemos ejercicios y practicamos en grupo, cuando veamos películas cortas en clase, cuando escuchamos *la música , cuando aprendemos nuevas palabras, cuando hacemos ejercicios de gramática, cuando traducimos textos, cuando aprendemos costumbres de los españoles, su cultura y comida.	13/II		
18. Sería estupendo si los estudiantes españoles pueden venir en nuestra ciudad, en nuestra Facultad en un mes y hablar con nosotros, estudiante de *la lengua española .	13/II		
19. No me gustan clases no necesarios para español (filosofía, estética, antropología, *la historia de los serbios).	13/II		

20. Estos clases que no considero que voy a necesitar despues de la facultad. Por ejemplo *la Literatura.	14/II		
21. Estos clases que no considero que voy a necesitar despues de la facultad. Por ejemplo la Literatura. El problema con *la literatura es que todo el tiempo llevamos aprender la literatura, que tengo mucho miedo a terminar la educación sin aprender la lengua.	14/II		
22. Yo comprendo que estamos en la facultad y no en una escuela sin importancia, pero no tenemos tiempo suficiente, porque todo se presente como más importante parte *del nuestra educación.	14/II		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2014 / II año lectivo			
Sustantivos contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Me gusta cuando en *la clase miramos las películas o escuchamos la música en español, en esa manera podemos ver como viven los españoles.	1/II	1. Me resultan más interesantes las clases donde aprendemos *las palabras (vocabulario), las clases donde traducimos, cuando podemos hablar con nuestra lectora,	1/II
2. Lo que también es muy importante son la gramática y sus reglas ortográficas, porque sin eso no podemos escribir en *la manera correcta.	4/II	2. Me gusta cuando en la clase miramos *las películas o escuchamos la música en español, en esa manera podemos ver como viven los españoles.	1/II
3. Encuentro muy importante ir a las clases. Soy una de los estudiantes que puede aprender mucho en *la clase y para los exámenes o los parciales sólo tengo que repasar una vez más.	6/II	3. Aprendemos algunas cosas sobre costumbres, pero no aprendemos tanto como deberíamos hacer, y me gustaría tener *las clases donde podemos hablar más sobre costumbres.	1/II
4. Esas dos lenguas son muy similares y por eso quiero aprenderlos perfecto, pero el español en *el primer lugar , y italiano nunca he aprendido, pero voy a aprenderlo.	7/II	4. Me fastidia porque no tenemos *los libros con vocabulario, sino únicamente los papeles.	1/II
5. Pero sin esas asignaturas no se puede, y tal vez son más útiles porque nos ayudan a entender como funciona español y como usarlo de *la manera adecuada, pero solo se necesita encontrar alguna manera interesante de estudiarlas.	12/II	5. Estaría mucho más divertido cuando nosotros tendríamos *los libros y no los papeles.	1/II
		6. Creo que no está bien leer *los libros en español en el segundo año, porque no entendemos muchas palabras en el texto.	2/II
		7. [...] pienso que vocabulario es parte que no sé muy bien, porque siempre hago *las pausas mientras hablo, porque no puedo acordarme de palabra que quiero usar.	3/II
		8. Encuentro muy importante ir a *las clases . Soy una de los estudiantes que puede aprender	6/II

		mucho en la clase y para los exámenes o los parciales sólo tengo que repasar una vez más.	
		9. También me gusta cuando tenemos clase con Isabel, la profesora de Andalucía, y cuando hacemos algo en *los grupos .	6/II
		10. Cuando yo era pequeña me gustaba mirar *las telenovelas y eso me ayuda mucho para entender muchas palabras en español.	8/II
		11. Las que no me interesan o me interesan menos son los trabajos de profesores en una escuela. No está malo, pero alguna vez es difícil trabajar con *los niños y enseñarlos, porque no están tranquilos y los profesores deben tener mucha paciencia.	10/II
		12. Pero, ser un profesor en la universidad es diferente. Es un nivel más serio que en la escuela, y no se trabaja con hijos sino con *los estudiantes , que producen menos problemas.	10/II

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 /II año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>		
<i>mi, tu, su</i>	1. Me interesa la historia de España, *la geografía y sé casi todo de eso, pero cuando tenemos que analizar algo, un libro o unos poemas, no me siento bien.	6/II
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 / II año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>		
<i>mi, tu, su</i>	1. Pero para aprender a hablar en una lengua tenemos que saber muy bien *nuestra lengua materna .	5/II
	2. Discúlpeme por las palabras que estoy usando pero estoy sincera y hablo del fondo de *mi corazón .	14/II
<i>este, ese, aquel</i>	1. Las asignaturas que me interesan más son *esas que tienen que hacer algo con los viajes y el turismo.	10/II
<i>algún, alguna</i>		

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / III año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Las asignaturas que más me gustan son relacionadas con la gramática de la lengua española. En primer año de los estudios teníamos *asignaturas de morfosintaxis que a mí más me gustaron. De estas asignaturas he obtenido la base sobre la lengua y las cosas más importantes.	3/III
	2. Me encantan las clases donde podemos aprender sobre la gramática [...]. También, de gran importancia son las clases de la conversación [...]. Por otro lado me gustan *clases de la literatura porque leo mucho y por esa razón mi vocabulario mejora cada día más.	9/III
	3. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de Español en España, sino también de Español en Hispano América. Las variedades de *español ; [...] Es muy interesante saber cómo fue la reconquista y porque hoy tenemos tantas variedades de español.	10/III
	4. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de Español en España, sino también de Español en Hispano América. Las variedades de español; [...] Es muy interesante saber cómo fue la reconquista y porque hoy tenemos tantas variedades de *español .	10/III
	5. *Clases ³¹⁶ donde estudiamos en que manera y en que situaciones podemos usar la lengua	12/III
	6. Esas asignaturas que me gustan son: traducción al español, traducción al serbio; *asignaturas de gramática	17/III
	7. De todas las asignaturas yo disfruto más en la gramática. Para mí, es muy interesante, usar las reglas. Nos obliga que pensemos. Sin *gramática no podemos seguir adelante en nuestros estudios de la lengua español.	17/III
	8. Por ejemplo gramática no es mi fuerte, pienso que *gramática es algo fundamental, algo básico para cada lengua.	19/III

³¹⁶ ['Clases' como sinónimo de 'asignaturas'; segunda mención por lo indicado en el título de la redacción].

9. Creo que soy una alma artística y por eso literatura es una de mis asignaturas favoritas. *Asignaturas que tienen que ver con la cultura española [...] me parecen muy interesantes. Asignatura que me cae mal es latín.	19/III
10. Creo que soy una alma artística y por eso literatura es una de mis asignaturas favoritas. Asignaturas que tienen que ver con la cultura española [...] me parecen muy interesantes. *Asignatura que me cae mal es latín.	19/III
11. Por ejemplo gramática no es mi fuerte, pienso que gramática es algo fundamental, algo básico para cada lengua [...] Asignaturas que tienen que ver con la cultura española, origen, historia, arte, logros me parecen muy interesantes. Pienso que saber algo sobre *cultura , costumbres es algo fundamental.	19/III
12. Creo que todas asignaturas que tienen relación con la lengua española, su gramática, reglas etc. son útiles porque sin conocimiento de *gramática nosotros solo podemos hablar pero no correctamente,	22/III
13. *Clases ³¹⁷ de la traducción, en especial del español al serbio.	23/III
14. Lo que no me interesa es la lengua latina pero sé que es importante por las conexiones entre la lengua española y la lengua latina. El problema puede ser la manera en que nos presentan la lengua latina. No son enfocados en esas relaciones entre *español y latín sino que aprendemos de memoria las reglas gramaticales que no vamos a usar en el futuro.	24/III
15. Lo que no me interesa es la lengua latina pero sé que es importante por las conexiones entre la lengua española y la lengua latina. El problema puede ser la manera en que nos presentan la lengua latina. No son enfocados en esas relaciones entre español y *latín sino que aprendemos de memoria las reglas gramaticales que no vamos a usar en el futuro.	24/III
16. Éstas dos son asignaturas que a mí me gustan más, pero también estoy interesada en la gramática española, porque pienso que sin un conocimiento excelente o, al menos, muy bueno, de la gramática española no seríamos capaces aprender algo más, porque *la gramática presenta la base de la lengua española.	25/III
17. Para saber bien el español, también tenemos que ser unas personas interculturales, educadas e interesadas en otras cosas que no es sólo *español .	25/III
18. La literatura no es difícil tanto como es aburrida y por eso no me gusta mucho. En mi opinión, hay muchas obras para leer por cada semestre y considerando eso no es bien organizado. Lo dicho es en general pero cuando se trata de *literatura hay partes que son interesantes como por ejemplo la literatura barroca y picaresca.	26/III

³¹⁷ ['Clases' como sinónimo de 'asignaturas'. Es la respuesta a la pregunta sobre las asignaturas contenida en el título de la redacción].

	19. Me resultan más interesantes *asignaturas ³¹⁸ Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, que es curso electivo, y traducción del español al serbio.	29/III
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. Las asignaturas que más me gustan son Literatura de España y Hispanoamérica y las clases de la conversación en español. *Literatura española como serbia, siempre me gustaba, porque es interesante y ahora, en tercero, tenemos las clases de Literatura en español y eso me conviene, porque así puede aprender español aún más.	4/III
	2. También, me interesa *lengua latina también, porque el español proviene del latín, y por eso es más fácil aprender español con el conocimiento de latín.	6/III
	3. Las asignaturas que no me gustan son pedagogía e estética. No me gusta el concepto de los asign. y no estoy interesada en el trabajo de *escuela y con los niños.	6/III
	4. Fonética me gusta mucho, porque exige la lógica y tiene reglas. Otras asignaturas que incluyen *gramática directamente me resultan interesantes también.	11/III
	5. Clases donde estudiamos en que manera y en que situaciones podemos usar la lengua, eso son las clases de traducción, donde aprendemos nuevas palabras y como podemos usar *gramática en una manera correcta	12/III
	6. Cuando hablamos sobre las clases de conversación, mi opinión es que no están muy útiles, y no es suficiente una hora de *semana para practicar y usar una lengua.	12/III
	7. Es importante saber reglas gramaticales para usar *lengua correctamente.	16/III
	8. Me resultan interesantes las asignaturas como pedagogía, didáctica. Pienso que eso nos serviría mucho si algún día queremos ser profesores. *Clases de traducciones son buenas e interactivas, solo pienso que debemos tener más clases de conversaciones, más práctica.	16/III
	9. Si yo hubiera en el lugar de la gente que creían el programa *de curso , mucho cambiaría las cosas.	17/III
	10. También me gustan las destrezas integradas especialmente las traducciones *de español a serbio.	18/III
	11. También me gustan las destrezas integradas especialmente las traducciones de español *a serbio .	18/III
	12. Asignaturas que tienen que ver con la cultura española, origen, historia, arte, logros me parecen muy interesantes. Pienso que saber algo sobre cultura, *costumbres es algo fundamental.	19/III
	13. Para *lengua lo más importante son las traducciones y en el futuro lo voy a prestar más atención en ellos.	19/III
	14. Creo que las destrezas integradas son las más interesantes. En esas clases hacemos todo lo importante la traducción, *conversación .	20/III

³¹⁸ [La primera mención se encuentra en el título de la redacción].

15. En la asignatura Estrategias, aprendemos y directamente usamos esas estrategias y eso nos puede servir en *futuro .	21/III
16. Asignaturas que son relacionadas con *cultura son muy interesantes y me interesan mucho.	22/III
17. Literatura es muy aburrida pero no es bueno que *hispanistas no saben nada de Siglo de Oro por ejemplo, etc.	22/III
18. Pero hay asignaturas que no me interesaban como antropología porque *profesor no era interesante, tampoco etica porque profesor era aburrido, tampoco teoría de literatura, creo que esa asignatura no es útil y no me interesaba.	22/III
19. Pero hay asignaturas que no me interesaban como antropología porque profesor no era interesante, tampoco etica porque *profesor era aburrido, tampoco teoría de literatura, creo que esa asignatura no es útil y no me interesaba.	22/III
20. Pero hay asignaturas que no me interesaban como antropología porque profesor no era interesante, tampoco etica porque profesor era aburrido, tampoco teoría de *literatura , creo que esa asignatura no es útil y no me interesaba.	22/III
21. En las clases de conversación podemos intercambiar y evaluar muchas palabras nuevas y *frases que son típicas para hispanohablantes.	26/III
22. Sobre destrezas integradas considero que son muy útiles, como ya he mencionado, también muy difíciles especialmente cuando se traduzca *de serbio al español.	26/III
23. Creo que todas las asignaturas tienen el razón porque se aprenden. La asignatura que nos da la mayor ayuda son las destrezas integradas [...] También, la asignatura que nos ayuda mucho con los estudios, es, en mi opinion – las estrategias del aprendizaje de la lengua meta, porque en esta manera desarrollamos nuestra creatividad y nos ayuda con *aprendizaje .	27/III
24. En otro lado, creo que las literaturas ³¹⁹ son muy enfocadas a la literatura española y menos a la literatura hispanoamericana y creo que en esta manera más se ofrecen las ventajas e *importancia a las literaturas españolas.	27/III
25. A mí me suelen interesar las asignaturas que no tienen que ver con *gramática de la lengua y en cuales puedo comunicar y expresar mi opinion.	28/III
26. Además de las asignaturas obligatorias que tienen que ver con la lengua y *cultura hispanoamericana y española tenemos los cursos electivos que en mi opinion son muy importantes para nuestro desarrollo academico.	28/III
27. También creo que estos clases son muy útiles porque se estudia *gramática a través de traducciones y que de esa manera es muchas veces más fácil de aprender.	29/III

³¹⁹ [hispanoamericanas]

Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Las asignaturas que más me gustan son Literatura de España y Hispanoamérica y las clases de la conversación en español. Literatura española como *serbia , siempre me gustaba, porque es interesante y ahora, en tercero, tenemos las clases de Literatura en español y eso me conviene, porque así puede aprender español aún más.	4/III
	2. ...también los clases donde escribimos estilos de diferentes tipos de los textos, como son los descriptivos, *argumentativos y etc.	12/III
	3. Para los alumnos que estudian la lengua, el conocimiento de un idioma es mucho más importante que *otras ³²⁰ asignaturas y literatura.	13/III
	4. Para los alumnos que estudian la lengua, el conocimiento de un idioma es mucho más importante que otras asignaturas y *literatura ³²¹ .	13/III
	5. Ya sé que esta asignatura es *más importante de todos, pero lleva muchos créditos y no todos tienen desarrollada la competencia de traducir bien.	21/III
	6. Según mi opinión y mis intereses, *más interesante me resulta Literatura española, mas Traducciones también.	25/III
	7. El primer curso me resulta *más interesante de todos porque me gustan los temas del curso que son muy divertidos y también muy didácticos y útiles.	29/III
Indicación genérica		

³²⁰ [el de otras]

³²¹ [el de la literatura]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / III año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. La asignatura que no me interesa es el <u>latín</u> . Es una lengua muerta, nadie la usa hoy en día. Además es bastante difícil y no es tan conectado con el español. Hay grandes diferencias en *gramática , como también en la pronunciación de casi cada palabra.	10/III
	2. Los clases de <u>morfología y morfosintaxis</u> también son muy buenos, aprendemos los características de *palabras , usos del tiempos, concordancia que nos ayudan en conversación y en los exámenes de traducción.	12/III
	3. Los clases de <u>morfología y morfosintaxis</u> también son muy buenos, aprendemos los características de palabras, *usos del tiempos , concordancia que nos ayudan en conversación y en los exámenes de traducción.	12/III
	4. Los clases de <u>morfología y morfosintaxis</u> también son muy buenos, aprendemos los características de palabras, usos del tiempos, *concordancia que nos ayudan en conversación y en los exámenes de traducción.	12/III
	5. Pienso que aquí en la facultad hay muchas asignaturas que son útiles y nos ayudan a aprender de mejor manera <u>el español, la lengua, *cultura</u> e historia.	15/III
	6. Pienso que aquí en la facultad hay muchas asignaturas que son útiles y nos ayudan a aprender de mejor manera <u>el español, la lengua, cultura e *historia</u> .	15/III
	7. Asignaturas que tienen que ver con <u>la cultura española, *origen</u> , historia, arte, logros me parecen muy interesantes.	19/III
	8. Asignaturas que tienen que ver con <u>la cultura española, origen, *historia</u> , arte, logros me parecen muy interesantes.	19/III
	9. Asignaturas que tienen que ver con <u>la cultura española, origen, historia, *arte</u> , logros me parecen muy interesantes.	19/III
	10. Asignaturas que tienen que ver con <u>la cultura española, origen, historia, arte, *logros</u> me parecen muy interesantes.	19/III
	11. También la <u>asignatura antropología</u> no me gustaría. La asignatura sola y *tema me interesan, pero el método y el contenido no tenían ninguna cosa que llamo la atención y que estaría conectada con la lengua.	21/III
	12. De las clases opcionales me gustan los que tenemos ahora en III año. (Estrategias en el aprendizaje L2: <u>Lengua, cultura y la</u>	23/III

	interculturalidad). Son diferente de los demas, son interesantes (*temas, actividades).	
	13. De las clases opcionales me gustan los que tenemos ahora en III año. (Estrategias en el aprendizaje L2: Lengua, cultura y la interculturalidad). Son diferente de los demas, son interesantes (temas, *actividades).	23/III
	14. Me resultan más interesantes asignaturas Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, que es curso electivo, y traducción del español al serbio. El primer curso ³²² me resulta más interesante de todos porque me gustan los temas del curso que son muy divertidos y también didácticos y útiles. Los podemos poner en práctica un día o ahora mismo durante los estudios. tenemos mucha libertad cuando se trata de elegir los temas de los trabajos, *tareass, presentaciones etc.	29/III
	15. Me resultan más interesantes asignaturas Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, que es curso electivo, y traducción del español al serbio. El primer curso ³²³ me resulta más interesante de todos porque me gustan los temas del curso que son muy divertidos y también didácticos y útiles. Los podemos poner en práctica un día o ahora mismo durante los estudios. tenemos mucha libertad cuando se trata de elegir los temas de los trabajos, tareas, *presentaciones etc.	29/III
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Me interesa dialectología que tenemos sólo en tercer *año y no podemos profundizar nuestro conocimiento más.	1/III
	2. En general me interesa la lengua coloquial y en tercer *año lo aprendemos más que antes.	1/III
	3. En primer *año de los estudios ...	3/III
	4. Estoy interesada en la cinematografías y me gusta cuando pudiera hacer con las películas de España. Me gusta también la música y el deporte, especialmente *fútbol de España.	5/III
	5. Me gusta también la música y el deporte, especialmente fútbol de España. No me gustan las clases que están en relación con *gramática de España porque no están muy interesantes.	5/III
	6. No me gustan también las clases que no están en relación con España, pero me gustan las clases que están en relación con el trabajo con los niños y quien nos enseñan las métodos y las normas de *profesión de un profesor.	5/III
	7. Por ejemplo, las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura porque con esta podemos superar *gramática, sintaxa, morfología y léxica de la lengua española.	6/III
	8. Por ejemplo, las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura porque con esta podemos superar gramática, *sintaxa, morfología y léxica de la lengua española.	6/III

³²² [Se refiere a la asignatura Estrategias de aprendizaje].

³²³ [Se refiere a la asignatura Estrategias de aprendizaje].

9. Por ejemplo, las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura porque con esta podemos superar gramática, sintaxa, *morfología y léxica de la lengua española.	6/III
10. Por ejemplo, las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura porque con esta podemos superar gramática, sintaxa, morfología y *léxica de la lengua española.	6/III
11. Pienso que en la facultad deberían dedicarse más a *historia de Esp.	6/III
12. Los clases de traducción tienen mucha importancia pero con todos *deberes que tenemos no podemos dedicarse a esa signatura.	7/III
13. Al fin y al cabo *elección de las asignaturas está muy bien organizada.	9/III
14. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de *Español en España, sino también de Español en Hispano América.	10/III
15. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de Español en España, sino también de *Español en Hispano América.	10/III
16. La Dialectología me gusta porque no estudiamos sólo de Español en España, sino también de Español en Hispano América. Las variedades de español; cómo *gente en diferentes zonas y países hablan y las diferencias entre ellos.	10/III
17. Principalmente aquí estamos para mejorar nuestras destrezas y *conocimiento del mundo hispano	15/III
18. Es importante saber *reglas gramaticales para usar lengua correctamente. También, es interesante conocer importantes pintores, escritores, artistas	16/III
19. También mucho me interesan la literatura de *época (?) ³²⁴ , sobre todo – el teatro.	17/III
20. Al contrario, no me gusta literatura de *edad media, porque es muy dura y difícil para los estudiantes de segundo año.	17/III
21. [...] y sobre todo me gustaría que se nos enseñe mucho más sobre *cultura , costumbres de los españoles y de los hispanoamericanos.	17/III
22. [...] y sobre todo me gustaría que se nos enseña mucho más sobre cultura, *costumbres de los españoles y de los hispanoamericanos.	17/III
23. También los metodos que se usan de tiempo a tiempo no me parecen adecuados porque al final no se hace resumen de lo aprendido y creo que casi *medio ³²⁵ de nosotros no entiende que tiene que saber para la nota.	21/III
24. Creo que todas *asignaturas que tienen relación con la lengua española, su gramatica, reglas etc. son útiles porque sin conocimiento de gramatica nosotros solo podemos hablar pero no correctamente,	22/III

³²⁴ La palabra es ininteligible.

³²⁵ [la mitad de]

	25. Creo que todas asignaturas que tienen relación con la lengua española, su gramática, reglas etc. son útiles porque sin *conocimiento de gramática nosotros solo podemos hablar pero no correctamente,	22/III
	26. *Asignaturas que son relacionadas con cultura son muy interesantes y me interesan mucho.	22/III
	27. Literatura es muy aburrida pero no es bueno que hispanistas no saben nada *de Siglo de Oro por ejemplo, etc.	22/III
	28. *Asignaturas electivas son interesantes porque podemos elegir a veces y también aprender una nueva lengua (inglés).	22/III
	29. De las clases opcionales me gustan los que tenemos ahora en III *año .	23/III
	30. Según mi opinión y mis intereses, más interesante me resulta Literatura española, mas Traducciones también. Éstas dos son *asignaturas que a mí me gustan más	25/III
	31. Pienso que todas *asignaturas nos ayudan para aprender el español, aunque a veces no parece así.	25/III
	32. Para mí, los que son interesantes y muy útiles son *clases de conversación y destrezas integradas.	26/III
	33. Es bien que *profesor de este tipo de clase viene de España.	26/III
	34. A mí no me interesa la filosofía que teníamos como la asignatura obligatoria en primero *año ,	27/III
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres con ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)		
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / III año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. Querría utilizar en mi trabajo todo *que he aprendido sobre la literatura hispana.	5/III
	2. También los metodos que se usan de tiempo a tiempo no me parecen adecuados porque al final no se hace resumen de lo aprendido y creo que casi medio de nosotros no entiende *que tiene que saber para la nota.	21/III
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³²⁶	1. También la asignatura interesante es la literatura. Es algo en *que disfruto, porque leyendo puedo conocer las diferentes épocas de la España y el mundo hispanoamericano.	2/III
	2. Tenemos muchas deberes en *que aprendemos cosas interesantes y en esta manera desarrollamos nuestras competencias de lengua.	21/III
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³²⁷	1. A mí me suelen interesar las asignaturas que no tienen que ver con gramática de la lengua y en *cuales puedo comunicar y expresar mi opinion.	28/III
	2. El Latín porque no me gusta la manera en *cual se estudia esa lengua.	28/III
	3. Y la cosa en *cual deberían prestar más atención es la manera de organizar las clases.	28/III
Valor enfático del artículo determinado		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		

³²⁶ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³²⁷ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

Antropónimos y topónimos con el artículo determinado		

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / III año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. Es algo en que disfruto, porque leyendo puedo conocer las diferentes épocas de *la España y el mundo hispanoamericano.	2/III
Errores de adición del artículo neutro <i>lo</i> al adverbio <i>más</i> ³²⁸	1. De todas las asignaturas, yo disfruto *lo más ³²⁹ en la gramática.	17/III
	2. La signaturas que dejaron el efecto en el aprendizaje de la lengua española son I La lengua, cultura y aprendizaje de la lengua española y II Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera. Esas dos asignaturas son electivos, pero creo que tengan que ser obligativos. Por qué me gustan *lo más ³³⁰ , porque usamos directamente la lengua.	21/III
	3. En la asignatura Estrategias, aprendemos y directamente usamos esas estrategias y eso nos puede servir en futuro. También, pedagogía es una asignatura que me gusta *lo más ³³¹ , porque en los ejemplos reales que nos da la profesora usamos directamente los principios de pedagogía.	21/III

³²⁸ Añadimos esta casilla debido a que en las redacciones del III año, corpus 2014, han aparecido varios errores de adición del artículo neutro *lo* al adverbio *más*.

³²⁹ [De todas las asignaturas, en la que disfruto más, es en Gramática].

³³⁰ [¿Por qué son las que más me gustan?, porque usamos directamente la lengua].

³³¹ [También, Pedagogía es una asignatura que me gusta muchísimo porque en los ejemplos reales que nos da la profesora usamos directamente los principios de la pedagogía].

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / III año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos la distribución que realizamos siguiendo a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2014 / III año lectivo			
Sustantivos no contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos no contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. No me interesa mucho *la literatura en general pero me gustan los libros que tenemos que leer.	1/III	1. Lo que me resulta como más interesante son *las destrezas integradas .	2/III
2. Usamos muchos elementos para aprender *el español –visual, audio, debates...	2/III	2. Me interesan las asignaturas que tienen relación con la lengua. Por ejemplo, *las destrezas integradas es nuestra más importante asignatura	6/III
3. También, la asignatura interesante es *la literatura .	2/III	3. Podemos aprender algo de las traducciones, de las asignaturas como *los integrados y pienso que eso es mucho importante para un idioma.	13/III
4. La asignatura que me interesa menos es *la sintaxis , pero estoy conciente de que es muy importante	2/III	4. También me gustan *las destrezas integradas especialmente las traducciones de español a serbio.	18/III
5. Pero, todo en todo, creo que todas las asignaturas tienen *el sentido , porque en cada una de ellas se puede encontrar algo interesante para cada uno.	2/III	5. También me gustan las destrezas integradas especialmente *las traducciones ³³² de español a serbio.	18/III
6. Las asignaturas que más me gustan son Literatura de España y	4/III	6. Creo que *las destrezas integradas son las más importantes.	20/III

³³² El nombre completo de la asignatura es: Destrezas integradas de la lengua española 3 (Aprender a comunicarse de acuerdo al MCER, Nivel B2). Prácticas de dictado, ortografía, traducción de serbio a español y de español a serbio, comunicación en español.

Hispanoamérica y las clases de *la conversación en español.			
7. También, las clases de conversación con la lectora extranjera nos ayudan mucho mejorar la lengua, enriquecer nuestro vocabulario y aprender *la gramática .	4/III	7. La signaturas que dejaron el efecto en el aprendizaje de la lengua española son I La lengua cultura y aprendizaje de la lengua española y II *Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera.	21/III
8. Me gusta más *la literatura ³³³ de España y de Hispanoamérica porque es muy interesante.	5/III	8. La asignatura que nos da la mayor ayuda son *las destrezas integradas que tenemos en cada año,	27/III
9. Me interesa y literatura española, y creo que tenemos muy buenos profesores de *la literatura .	6/III	9. También, la asignatura que nos ayuda mucho con los estudios, es, en mi opinion – *las estrategias del aprendizaje de la lengua meta,	27/III
10. Mi asignatura favorita es *la literatura , me gusta leer y comentar varios géneros literarios.	7/III	10. En otro lado, creo que *las literaturas ³³⁴ son muy enfocadas a la literatura española y menos a la literatura hispanoamericana y creo que en esta manera más se ofrecen las ventajas e importancia a las literaturas españolas.	27/III
11. También, de gran importancia son las clases de *la conversación ahí es donde podemos superar el nivel de la expresión oral.	9/III	11. Las asignaturas que me parecen interesantes son *Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, La pedagogía y Las destrezas integradas.	28/III
12. También, de gran importancia son las clases de la conversación ahí es donde podemos superar el nivel de *la expresión oral .	9/III	12. Las asignaturas que me parecen interesantes son Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, La pedagogía y *Las destrezas integradas .	28/III
13. Me resulta interesante el curso de *la dialectología porque quiero saber mucho más de las diferencias dialectales del español que existen en diferentes lugares, en el mundo.	9/III		
14. Por otro lado me gustan clases de *la literatura porque leo mucho y por esa razón mi vocabulario mejora cada día más.	9/III		
15. Finalmente, las clases de *la ortografía no se pueden dejar a parte.	9/III		

³³³ [Es la respuesta directa de lo indicado en el título de la redacción pedida: *Comenta, de manera razonada, qué asignaturas y qué contenidos de la Licenciatura te resultan más interesantes y cuáles son los que no te interesan*].

³³⁴ [hispanoamericanas]

16. Las asignaturas más interesantes para mi son *la Traducción y la Dialectología.	10/III		
17. Las asignaturas más interesantes para mi son la Traducción y *la Dialectología .	10/III		
18. La asignatura que no me interesa es *el latín .	10/III		
19. Fonética me interesa mucho, porque exige *la lógica y tiene reglas.	11/III		
20. Los clases de *la literatura son buenos, pero a veces con demasiados factos.	12/III		
21. Las asignaturas que me parecen más interesantes son las clases *del traducción .	13/III		
22. En estas clases trabajamos mucho, pero tambien las clases son divertidos. En unas miramos las peliculas u escuchamos *la música , pero todo con un gran objeto, para aprender algo.	13/III		
23. Me resultan más interesantes las asignaturas como son *la gramática española (morfología, sintaxis, fonética, sintaxis), la literatura española (prosa, teatro...), etc.	16/III		
24. Me resultan más interesantes las asignaturas como son la gramática española (morfología, sintaxis, fonética, sintaxis), *la literatura española (prosa, teatro...), etc.	16/III		
25. También mucho me interesan *la literatura de época (?) ³³⁵ , sobre todo – el teatro.	17/III		
26. De todas las asignaturas yo disfruto más en *la gramática . Para mí, es muy interesante, usar las reglas. Nos obliga que pensemos.	17/III		
27. Pero ultimamente tenemos asignaturas que no tienen nada que ver con las clases que nosotros hacemos. *El latín por ejemplo.	20/III		
28. Clases de *la traducción , en especial del español al erbio.	23/III		

³³⁵ La palabra es ininteligible.

29. De las clases opcionales me gustan los que tenemos ahora en III año. (Estrategias en el aprendizaje L2; Lengua, cultura y *la interculturalidad).	23/III		
30. Personalmente no me gusta que tenemos *el latín , pero entiendo que es bueno para nosotros.	23/III		
31. Las asignaturas más interesantes son conversación y traducción. Son las asignaturas que desarrollan nuestra habilidad de hablar y entender *el español , mejora nuestro vocabulario y nuestras destrezas de traducción.	24/III		
32. Lo que no me interesa es *la lengua latina pero sé que es importante por las conexiones entre la lengua española y la lengua latina.	24/III		
33. Éstas dos son asignaturas que a mí me gustan más, pero también estoy interesada en *la gramática española , porque pienso que sin un conocimiento excelente o, al menos, muy bueno, de la gramática española no seríamos capaces aprender algo más,	25/III		
34. Pienso que todas asignaturas nos ayudan para aprender *el español , aunque a veces no parece así.	25/III		
35. Para saber bien *el español , también tenemos que ser unas personas interculturales, educadas e interesadas en otras cosas que no es sólo español.	25/III		
36. También, *la gramática parece interesante para mí, y no puedo decir porqué, simplemente siempre me he gustado la gramática, especialmente la fonética.	26/III		
37. *La literatura no es difícil tanto como es aburrida y por eso no me gusta mucho.	26/III		
38. Cuando se trata de la lengua española y ese curso hay algunos contenidos que prefiero más de *los otros .	26/III		
38. También, la asignatura que nos ayuda mucho con los estudios, es,	27/III		

en mi opinion – las estrategias *del aprendizaje de la lengua meta,			
39. A mi no me interesa *la filosofía que teníamos como la asignatura obligatoria en primero año,	27/III		
40. Las asignaturas que me parecen interesantes son Las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera, *La pedagogía y Las destrezas integradas.	28/III		
41. Las asignaturas que no me interesan tanto son antes todo *El Latín porque no me gusta la manera en cual se estudia estudia esta lengua.	28/III		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON LOS SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2014 / III año			
Sustantivos contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Para los alumnos que estudian *la lengua , el conocimiento de un idioma es mucho más importante que otras asignaturas y literatura.	13/III	1. Destrezas integradas deberíamos tener mucho más y *las clases de conversación.	1/III
2. Los más interesantes son literatura y destrezas integradas y muy útiles claro. Lo que traducimos en *la clase nos ayuda mucho	14/III	2. Creo que en esa asignatura podemos aprender, no solo a traducir, sino que podemos aprender y sobre la cultura, *las distintas esferas del mundo hispánico.	2/III
3. Si yo hubiera en *el lugar de la gente que creían el programa de curso, mucho cambiaría las cosas.	17/III	3. Leyendo *las obras en español avanzamos nuestro nivel de conocimiento – enriquecemos el vocabulario, podemos practicar la gramática y aprendemos sobre la época.	3/III
4. Yo, personalmente haría muchas innovaciones por ejemplo crearía nuevas asignaturas que interesan a los otros. Por ejemplo: *la lengua , geografía e historia en Hispaoamérica	17/III	4. Estoy interesada en la cinematografías y me gustaría cuando pudiera hacer con *las películas de España.	5/III
5. Pero ultimamente tenemos asignaturas que no tienen nada que ver con las clases que nosotros hacemos. El latín por ejemplo. Es una pena saber que ese tipo de asignaturas deja *al ³³⁶ lado otras que nos pueden servir.	20/III	5. Muchas veces en los contenidos están presentes *los datos innecesarios que nos alejan de nuestro objetivo principal.	8/III
6. Las asignaturas que dejaron *el efecto en el aprendizaje de la lengua española son	21/III	6. ...también las clases donde escribimos estilos de diferentes tipos de *los textos ³³⁷ , como son los descriptivos, argumentativos y etc.	12/III
7. Las asignaturas que dejaron el efecto en el aprendizaje de la lengua española son I *La lengua cultura y aprendizaje de la lengua española	21/III	7. En estas clases trabajamos mucho, pero también las clases son divertidas. En unas miramos *las películas u escuchamos la música, pero todo con un gran objeto, para aprender algo.	13/III

³³⁶ [de lado]

³³⁷ [las clases donde escribimos textos de diferentes estilos]

8. A mi no me interesa la filosofía que teníamos como *la asignatura obligatoria en primero año,	27/III	8. Aprendemos mucho sobre *las diferentes civilizaciones y tiempos antiguos y esto es muy divertido.	18/III
		9. Las asignaturas más interesantes son conversación y traducción. Son *las asignaturas que desarrollan nuestra habilidad de hablar y entender el español, mejora nuestro vocabulario y nuestras destrezas de traducción.	24/III

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 /III año	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. También, *la asignatura interesante es la literatura.	2/III
	2. Las clases de conversación son también muy buenos para nosotros que aprendemos *la lengua extranjera, especialmente si tenemos esas clases con una lectora nativa	14/III
	3. En estas clases podemos aprender mucho sobre la lengua propia, aprendemos nuevas palabras y como manejar con *la lengua extranjera.	18/III
	4. La signaturas que dejaron el efecto en el aprendizaje de la lengua española son I La lengua cultura y aprendizaje de la lengua española y II Las estrategias de aprendizaje de *la lengua extranjera.	21/III
	5. Las asignaturas electivas también son muy interesantes y útiles porque aprendemos cosas generales o sea nos dan *la educación general.	24/III
	6. A mi no me interesa la filosofía que teníamos como la asignatura obligatoria en primero año, y creo que esto podría ser *la asignatura electiva.	27/III
	7. Las asignaturas que me parecen interesantes son Las estrategias de aprendizaje de *la lengua extranjera, La pedagogía y Las destrezas integradas.	28/III
<i>mi, tu, su</i>	1. Las asignaturas que no me gustan son pedagogía e estética. No me gusta el concepto de *los asign. y no estoy interesada en el trabajo de escuela y con los niños.	6/III
	2. También, de gran importancia son las clases de la conversación ahí es donde podemos superar *el nivel de la expresión oral.	9/III
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado o el neutro *lo*

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 / III año	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Para los alumnos que estudian la lengua, el conocimiento de *un idioma es mucho más importante que otras asignaturas y literatura.	13/III
	2. Podemos aprender algo de las traducciones, de las asignaturas como los integrados y pienso que eso es mucho importante para *un idioma.	13/III
<i>mi, tu, su</i>	1. También, las clases de conversación con la lectora extranjera nos ayudan mucho mejorar la lengua, enriquecer *nuestro vocabulario y aprender la gramática	4/III
<i>este, ese, aquel</i>	1. Las demas asignaturas, a mi opinión, no son ni interesantes ni utiles, especialmente *esas asignaturas que escogimos solos.	14/III
	2. Creo que son nada más que perdida de tiempo y que los profesores deberían de concentrarse mucho más en otras asignaturas y que debemos de tener solo *aquellas que son relacionadas con la lengua española y no con otras.	14/III
	3. *Esas asignaturas que me gustan son: traducción al español, traducción al serbio;	17/III
	4. Creo que todas asignaturas que tienen relación con la lengua española, su gramatica, reglas etc. son útiles porque sin conocimiento de gramatica nosotros solo podemos hablar pero no correctamente, *eso mismo pasa con escritura.	22/III
	5. El problema puede ser la manera en que nos presentan la lengua latina. No son enfocados en *esas relaciones entre español y latín sino que aprendemos de memoria las reglas gramaticales que no vamos a usar en el futuro.	24/III
	6. Al final, pienso que en general todo *ese curso es difícil porque una lengua extranjera no se puede aprender solo en cuatro años de aprendizaje, es más estos años son como una base y después todo depende de nosotros y nuestros intereses.	26/III
<i>algún, alguna</i>		

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. También me gustan las clases de la traducción, porque cada clase aprendo como mínimo dos o tres palabras nuevas y puedo usarlas después den el contexto. * Clases de destrezas son muy importantes porque tenemos la profesora que es hablante nativo, y lo más importante, podemos imitar su manera de hablar	2/IV
	2. Claro que cada asignatura tiene sus ventajas pero a veces por ellas, a los estudiantes les falta tiempo para estudiar gramática, literatura, * asignatura : las destrezas integradas. Esas asignaturas considero muy importantes para los futuros filólogos hispanistas.	4/IV
	3. Me resultan más interesantes * asignaturas ³³⁸ relacionadas con la literatura.	5/IV
	4. También incluye clases de conversación que pienso que son útiles para aprender la lengua española especialmente lengua coloquial que se usa mucho más que la lengua académica. * Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir	7/IV
	5. Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir (temas con la terminología distinta). A mi me han gustado mucho * temas sobre arte en general.	7/IV
	6. Mi asignatura favorita es literatura. Es algo en lo que puedo disfrutar verdaderamente. Pero, cuando pienso de mi futuro, considero que * literatura no me servirá mucho.	9/IV
	7. Algo que no me interesa es dedicarme completamente a gramática española. Eso no me cae bien y no disfruto en las asignaturas como sintaxis o morfología aunque tenía buenas notas. No puedo negar que conocimiento de * gramática es importantísimo, pero a mí no me resulta tan interesante.	9/IV
	8. Sin embrago, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintáxis, morfología,	11/IV

³³⁸ La primera mención se encuentra en el título de la redacción

	metodología, y esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan los conocimientos de otras culturas, de cómo enseñar una lengua, qué papel tiene la cultura en la enseñanza de las lenguas extranjeras etc. [...] La lengua, para mí representa una herramienta más útil cuando se trata de viajar y conocer las culturas del mundo, y creo que yo estuviera profesora de momento, *enseñanza se basaría en eso – usar la lengua para comprender el mundo.	
	9. Nosotros para estos cuatro años hemos tenido muchas asignaturas, muchas de ellas no tan interesantes, por ejemplo *asignatura de novela picaresca,	19/IV
	10. Nuestra Licenciatura nos dé cada año alrededor de diez nuevos asignaturas, cuyas contenidos son conectadas con nuestros objetivos, o no. Primeros años son más diversos y tienen mucho asignaturas que son en una manera esforzadas porque no nos dejan elegir las asignaturas que de verdad necesitamos. Aunque sé que filosofía esta en contacto con literatura no es posible que la necesitará completa. *Asignaturas como estética, antropología, cultura histórica de la civilización etc., son solo unas que nos quitan el tiempo necesario para lo que de verdad nos interesa.	21/IV
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, *filosofía , pedagogía, metodología, y que nos ayudan en cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de la lengua.	1/IV
	2. En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, filosofía, *pedagogía , metodología, y que nos ayudan en cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de la lengua.	1/IV
	3. En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, filosofía, pedagogía, *metodología , y que nos ayudan en cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de la lengua.	1/IV
	4. En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, filosofía, pedagogía, metodología, y que nos ayudan en *cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de la lengua.	1/IV
	5. Además de literatura me gustan las destrezas integradas porque son más vinculadas con el uso de *español .	5/IV

	6. Los clases de español como lengua especializada amplian nuestro conocimiento de turismo y nos da los términos útiles para *conversación .	5/IV
	7. Aunque me gusta *literatura ³³⁹ , las clases de la literatura fantástica no me resultan interesantes porque ese tipo de literatura contiene elementos sobrenaturales y ficticios.	5/IV
	8. Me gusta el realismo y *naturalismo .	6/IV
	9. Una asignatura que también me gusta mucho y me interesa es lexicología puesto que adquiero nuevas palabras que puedo usar en *habla .	6/IV
	10. Las asignaturas que no me gustan son aquellas con la terminología muy difícil y contenido especializado. Por ejemplo la metodología de la lengua española es la que no me gusta, porque es muy abstracta, llena de terminología difícil relacionada con la lingüística, *psicología y sociología.	7/IV
	11. Las asignaturas que no me gustan son aquellas con la terminología muy difícil y contenido especializado. Por ejemplo la metodología de la lengua española es la que no me gusta, porque es muy abstracta, llena de terminología difícil relacionada con la lingüística, psicología y *sociología .	7/IV
	12. Mi asignatura favorita es literatura [...]. Algo, que tal vez y ojala me servirá es la traducción [...]. Algo que no me interesa es dedicarme completamente a *gramática española. Eso no me cae bien y no disfruto en las asignaturas como sintaxis o morfología aunque tenía buenas notas.	9/IV
	13. Algo que no me interesa es dedicarme completamente a gramática española. Eso no me cae bien y no disfruto en las asignaturas como sintaxis o morfología aunque tenía buenas notas. No puedo negar que *conocimiento de gramática es importantísimo, pero a mí no me resulta tan interesante.	9/IV
	14. Me gusta muchísimo literatura hispánica disfruto de analizarla y leerla. No me cae ni un poco difícil estudiar esa asignatura para *examen .	10/IV
	15. Me gustan mucho y las asignaturas que no tienen nada con *español como filosofía, teoría de la literatura, introducción en la lingüística y etc.	10/IV
	16. Me gustan mucho y las asignaturas que no tienen nada con español como filosofía, teoría de la literatura, introducción en la lingüística y etc. Estas asignaturas son muy importantes para la educación personal. En nuestra cátedra las asignaturas están bien organizadas. Estudiamos todo lo que es importante para nuestra profesión. *Gustos son diferentes y es normal que algo estudiamos con mucho entusiasmo y otro sin entusiasmo.	10/IV
	17. Entre las clases que no me interesan demasiado es la literatura [...]. Finalmente, destacaría la traducción del serbio *a español . Las clases son mismas, es decir, cada vez traducimos un texto o algunas oraciones, lo que a largo plazo, no resulta muy atractivo.	12/IV

³³⁹ Piensa en la literatura en general, no se refiere a la asignatura.

18. Las asignaturas que no me interesan tanto son las que no tienen nada que ver con el español, como p.e. La cultura de los serbios [...]. Si verdaderamente me interesa lo buscaré en internet, no es necesario tenerlo como asignatura en *facultad .	14/IV
19. Por eso considero que las asignaturas relacionadas con la gramática representan unas asignaturas básicas en *aprendizaje de una lengua.	16/IV
20. Otra asignatura que se mostró como una de gran interés es la relacionada con métodos que se usan en la enseñanza porque nos hace capaces de emplear nuestros conocimientos en *aula , que nos revela como funcionan cosas en la misma y nos permite decidir cuál de los métodos vamos a utilizar nosotros – los futuros profesores.	17/IV
21. Otra asignatura que se mostró como una de gran interés es la relacionada con métodos que se usan en la enseñanza porque nos hace capaces de emplear nuestros conocimientos en aula, que nos revela como funcionan *cosas en la misma y nos permite decidir cuál de los métodos vamos a utilizar nosotros – los futuros profesores.	17/IV
22. Sin embargo, la asignatura que para mí es la más interesante es la literatura porque se trata de mi pasión y es lo que me gustaría hacer en *futuro , es decir dedicarme a la literatura y ser profesora de la misma.	17/IV
23. [...] también pienso que la parte de la traducción es muy útil, especialmente la traducción *de español al serbio.	18/IV
24. Las asignaturas que para mí no son interesantes son por ejemplo metodología; sé que es útil pero no es interesante, gramática histórica *de español , nuestra asignatura optativa (curso de sefardíes), ese curso tal vez podría ser interesante pero profesora es muy aburida.	18/IV
25. Las asignaturas que para mí no son interesantes son por ejemplo metodología; sé que es útil pero no es interesante, gramática histórica de español, nuestra asignatura optativa (curso de *sefardíes), ese curso tal vez podría ser interesante pero profesora es muy aburida.	18/IV
26. Las asignaturas que para mí no son interesantes son por ejemplo metodología; sé que es útil pero no es interesante, gramática histórica de español, nuestra asignatura optativa (curso de sefardíes), ese curso tal vez podría ser interesante pero *profesora es muy aburida.	18/IV
27. Nosotros para estos cuatro años hemos tenido muchas asignaturas, muchas de ellas no tan interesantes, por ejemplo asignatura de novela picaresca, fueron interesantes las clases pero pienso que hayan podido organizarnos alguna asignatura diferente como por ejemplo algo relacionado con el habla coloquial *de español que tenían los alumnos de años anteriores.	19/IV
28. Nosotros para estos cuatro años hemos tenido muchas asignaturas, muchas de ellas no tan interesantes, por ejemplo asignatura de novela picaresca, fueron interesantes las clases pero pienso que hayan podido organizarnos alguna asignatura	19/IV

	diferente como por ejemplo algo relacionado con el habla coloquial de español que tenían los alumnos de *años anteriores .	
	29. Nuestra Licenciatura nos dé cada año alrededor de diez nuevas asignaturas, cuyos contenidos son conectados con nuestros objetivos, o no. *Primeros años son más diversos y tienen muchas asignaturas que son de una manera esforzada porque no nos dejan elegir las asignaturas que de verdad necesitamos. Aunque sé que filosofía está en contacto con literatura no es posible que la necesitará completa.	21/IV
	30. Nuestra Licenciatura nos dé cada año alrededor de diez nuevas asignaturas, cuyos contenidos son conectados con nuestros objetivos, o no. Primeros años son más diversos y tienen muchas asignaturas que son de una manera esforzada porque no nos dejan elegir las asignaturas que de verdad necesitamos. Aunque sé que *filosofía está en contacto con literatura no es posible que la necesitará completa.	21/IV
	31. Nuestra Licenciatura nos dé cada año alrededor de diez nuevas asignaturas, cuyos contenidos son conectados con nuestros objetivos, o no. Primeros años son más diversos y tienen muchas asignaturas que son de una manera esforzada porque no nos dejan elegir las asignaturas que de verdad necesitamos. Aunque sé que filosofía está en contacto con *literatura no es posible que la necesitará completa.	21/IV
	32. En primer lugar, para mí, es importante que una asignatura sea útil para mi futuro trabajo. Por eso considero que también las asignaturas de gramática y de traducción son importantes y que cualquier persona que, por ejemplo, quiere trabajar en *escuela debería prestar atención a esas asignaturas.	24/IV
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como *de los términos especiales del turismo, de la comida, de la medicina etc.	8/IV
	2. Me gusta traducir (de serbio a español o *contrario) y disfruto en ese proceso.	9/IV
	3. Se trata de las asignaturas que pueden ser de gran ayuda a la hora de emplear la lengua que estoy aprendiendo en situaciones reales y por esa razón los veo también como interesantes. En primer lugar, esas son las destrezas integradas dado que se trata de la asignatura que integra todas *otras y nos permite usar la lengua, aprender como comunicar con los hablantes nativos	17/IV
	4. Para mí personalmente este cuarto año era bastante difícil y complicado. Eso digo no solo por las asignaturas sino por las tareas que tenemos que hacer para cada asignatura de su manera, propia. Pienso que *más interesantes deberían ser las destrezas, concretamente la comunicación con la lectora (hablante nativa)	18/IV
Indicación genérica		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Los ...cursos optativos... son los que menos me interesan y en *mayoría ni son interesantes.	1/IV
	2. A mí me gusta todo que tiene que ver con la...lengua: *morfología , fonética y fonología, lexicología, porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española.	2/IV
	3. A mí me gusta todo que tiene que ver con la...lengua: morfología, *fonética y fonología, lexicología, porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española.	2/IV
	4. A mí me gusta todo que tiene que ver con la...lengua: morfología, fonética y *fonología , lexicología, porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española.	2/IV
	5. A mí me gusta todo que tiene que ver con la...lengua: morfología, fonética y fonología, *lexicología , porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española.	2/IV
	6. Lo interesante para mí es la...gramática y todo sobre ella, *fonética , fonología etc.	8/IV
	7. Lo interesante para mí es la...gramática y todo sobre ella, fonética, *fonología etc.	8/IV
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. No obstante, pienso que todas *asignaturas que como los estudiantes del español tenemos en la universidad son muy útiles y nos servirán en el trabajo académico	1/IV
	2. No hay asignaturas que no me interesan, solo hay aquellas que me interesan menos como por ejemplo la gramática histórica de la lengua española. No pienso que eso es algo que cada estudiante de la lengua española necesita saber y que sin eso no estará en condición de hablar la lengua. O sea, creo que es algo que se puede aprender de pura curiosidad y que no es crucial para *aprendizaje de una lengua extranjera.	6/IV
	3. También incluye clases de conversación que pienso que son útiles para aprender la lengua española especialmente *lengua coloquial que se usa mucho más que la lengua académica.	7/IV
	4. Hay que destacar una asignatura que me gusta mucho. Su nombre es el curso monográfico sobre los sefardíes. Es una asignatura muy interesante sobre la historia y *cultura de los judíos de la península ibérica.	7/IV

	5. La literatura también es muy interesante y está muy útil para nosotros porque ahí podemos encontrar todo sobre la gente española como vivía antes, sobre cultura también, podemos encontrar *frases que no se utilizan más, palabras que ahora están cambiadas con otras más coloquiales y muchas cosas más sobre la lengua española y sobre cultura.	8/IV
	6. La literatura también es muy interesante y está muy útil para nosotros porque ahí podemos encontrar todo sobre la gente española como vivía antes, sobre cultura también, podemos encontrar frases que no se utilizan más, *palabras que ahora están cambiadas con otras más coloquiales y muchas cosas más sobre la lengua española y sobre cultura.	8/IV
	7. También, las clases de conversación con la lectora. Ella es la única verdadera conexión con la España y nos puede ayudar con todas las preguntas o *problemas que tenemos (p.e. si queremos escuchar la música a través de una cadena española, cómo podemos encontrarla, o cómo se dice algo correctamente en español etc.).	14/IV
	8. La licenciatura que es *objeto de mis estudios y lo más importante de mí interés está compuesta de varias asignaturas de las que la mayoría despierta un gran interés.	17/IV
	9. Otra asignatura que se mostró como una de gran interés es la relacionada con *métodos que se usan en la enseñanza porque nos hace capaces de emplear nuestros conocimientos en aula,	17/IV
	10. Nosotros para estos cuatro años hemos tenido muchas asignaturas, muchas de ellas no tan interesantes, por ejemplo asignatura de *novela picaresca ,	19/IV
	11. A mí me han resultado más interesantes las traducciones de español a serbio y al revés aunque no me han gustado todos *temas que hemos cubrido en las clases de traducciones	20/IV
	12. La asignatura que no me gusta es la literatura porque no veo tanta importancia en ella y a ella es la que precisamente se presta mayor importancia y *mayoría de las clases.	24/IV
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres con ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)		

Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)	1. Todo *nuevo que aprendemos nos resultará útil.	8/IV

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. A mí me gusta todo *que tiene que ver con la lengua [...], porque me ayuda mucho en mi habla de la lengua española.	2/IV
	2. Las traducciones del serbo – español y del español – serbio me parecen como más interesantes *que me gustaría hacer después de la facultad.	8/IV
	3. [...] muchos clases que hemos tenido no han estado bien organizados porque las profesores no han tratado todos los temas que según yo han de cubrir y muchas veces nos han pedido que hablemos de *que queremos sin haber venido preparadas en clase.	20/IV
	4. Para mí la más interesante y productiva era la gramática y todo *que tiene que ver con la lengua y su uso	21/IV
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³⁴⁰	1. Las asignaturas a *que presto mi atención son las de literatura completa y todo conectado con ella, lo que fue la razón para empezar mis estudios de la lengua española y las literaturas hispanicas.	21/IV
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³⁴¹		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		

³⁴⁰ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³⁴¹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2014 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

Antropónimos y topónimos con el artículo determinado		

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / IV año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. También, las clases de conversación con la lectora. Ella es la única verdadera conexión con *la España y nos puede ayudar con todas las preguntas o problemas que tenemos	14/IV

ERRORES DE ADICIÓN REFERIDOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2014 / IV año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos la distribución que realizamos siguiendo a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2014 / IV año			
Sustantivos no contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos no contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. No obstante, pienso que todas asignaturas que como los estudiantes *del español tenemos en la universidad son muy útiles y nos servirán en el trabajo académico	1/IV	1. Claro que cada asignatura tiene sus ventajas pero a veces por ellas, a los estudiantes les falta tiempo para estudiar gramática, literatura, asignatura: *las destrezas integradas de español.	4/IV
2. También me gustan las clases de *la traducción , porque cada clase aprendo como mínimo dos o tres palabras nuevas y puedo usarlas después en el contexto.	2/IV	2. Me gustan las asignaturas como literatura fantástica, lexicología, morfología, *las traducciones .	4/IV

3. En la universidad tenemos varias asignaturas y muchas son relacionadas con la lengua española o con la literatura hispanoamericana. Pero hay y asignaturas que tienen que ver con la ética, filosofía, pedagogía, metodología, y que nos ayudan en cultura general y que nos pueden servir si mañana trabajaremos como profesores de *la lengua ³⁴² .	2/IV	3. Además de literatura me gustan *las destrezas integradas porque son más vinculadas con el uso de español.	5/IV
4. Para cada clase de literatura tenemos que leer un o dos libros, en la mayoría de los casos en español, y eso es útil y práctico. De esa manera desarrollamos nuestro vocabulario, pero las clases de *la literatura a mí personalmente, no me interesan tanto.	2/IV	4. Hay muchas asignaturas y contenidos, pero solo pocas me interesan. Una de ellas son *las destrezas integradas de la lengua española.	7/IV
5. Esa asignatura nos enseña como debemos llevar una clase, que métodos de *la enseñanza existen, como debe actuar un profesor.	4/IV	5. Sin embargo, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintaxis, morfología, metodología, y esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan *los conocimientos de otras culturas, de cómo enseñar una lengua, qué papel tiene la cultura en la enseñanza de las lenguas extranjeras etc.	11/IV
6. Aunque me gusta literatura, las clases de *la literatura fantástica no me resultan interesantes porque este tipo de literatura contiene elementos ficticios.	5/IV	6. Las asignaturas que son más importantes para mí son *los traducciones del serbio al español y del español al serbio.	14/IV
7. A mí me interesa mucho *la literatura ³⁴³ porque leyendo los libros no solo que aprendo algo más sobre los autores, sus ideas, obras y su vida sino que al mismo tiempo adquiero la lengua, nuevas palabras, frases, colocaciones etc.	6/IV	7. Por otro lado soy muy comunicativa y me encanta aprender las lenguas. *Las Destrezas integradas se encuentran en el segundo lugar de mi lista.	15/IV
8. No hay asignaturas que no me interesan, solo hay aquellas que me interesan menos como por ejemplo *la gramática histórica de la lengua española.	6/IV	8. Se trata de las asignaturas que pueden ser de gran ayuda a la hora de emplear la lengua que estoy aprendiendo en situaciones reales y por esa razón los veo también como interesantes. En primer lugar, esas	17/IV

³⁴² [española]

³⁴³ Se refiere a la asignatura. Es la respuesta directa a la pregunta del título

		son *las destrezas integradas dado que se trata de la asignatura que integra todas otras y nos permite usar la lengua,	
9. No pienso que eso es algo que cada estudiante de *la lengua española necesita saber y que sin eso no estará en condición de hablar la lengua.	6/IV	9. Para mí personalmente este cuarto año era bastante difícil y complicado. Eso digo no solo por las asignaturas sino por las tareas que tenemos que hacer para cada asignatura de su manera, propia. Pienso que más interesantes deberían ser *las destrezas , concretamente la comunicación con la lectora (hablante nativa)	18/IV
10. Clases de traducción son también muy útiles porque se usan diferentes temas de traducir (temas con *la terminología distinta).	7/IV	10. Las asignaturas a que presto mi atención son las de literatura completa y todo conectado con ella, lo que fue la razón para empezar mis estudios de la lengua española y *las literaturas hispanicas .	21/IV
11. Las asignaturas que no me gustan son aquellas con *la terminología muy difícil y contenido especializado. Por ejemplo la metodología de la lengua española es la que no me gusta	7/IV	11. Las asignaturas que me han gustado más, durante mis estudios, fueron *las traducciones , algunas asignaturas eleccionales y las de gramática.	23/IV
12. Las asignaturas que no me gustan son aquellas con la terminología muy difícil y contenido especializado. Por ejemplo *la metodología de la lengua española es la que no me gusta	7/IV		
13. Las traducciones *del serbo – español y del español – serbio me parecen más interesantes	8/IV		
14. Las traducciones del serbo – español y *del español – serbio me parecen más interesantes	8/IV		
15. Lo interesante para mi es la gramática y todo sobre ella [...]. *La literatura también es muy interesante y está muy útil para nosotros	8/IV		
16. Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como de los términos especiales *del turismo , de la comida, de la medicina etc.	8/IV		

17. Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como de los términos especiales del turismo, de *la comida , de la medicina etc.	8/IV		
18. Las asignaturas elegidas en la facultad, como por ejemplo como de los términos especiales del turismo, de la comida, de *la medicina etc.	8/IV		
19. Podemos trabajar en una agencia turística, podemos abrir un restaurante de *la comida típica de España etc.	8/IV		
20. Mi asignatura favorita es literatura [...] Pero, cuando pienso de mi futuro, considero que literatura no me servirá mucho [...]. Algo que tal vez y ojala me servirá es *la traducción .	9/IV		
21. Pero siempre existe algo que no es muy interesante. Por ejemplo sintaxis, morfosintaxis y etc. Pero eso no significa que esas asignaturas no son importantes. Como hispanista es necesario tener y *la competencia lingüística para pudiéramos decir que de verdad somos excelentes en nuestra ciencia.	10/IV		
22. A mí particularmente cuando se trata de las asignaturas relacionadas con la hispanística no me gusta *la literatura . Nos dan demasiadas obras, a veces no se tiene tiempo para leerlo todo.	11/IV		
23. Las asignaturas que a mí me resultan más interesantes de cierta manera están relacionadas con mis ocupaciones, pero también dependen del modo de que los profesores organizan las clases. En primer lugar, destacaría *la Metódica ³⁴⁴ , pero en este caso, el papel principal desempeñan los profesores	12/IV		
24. Aparte de eso, la profesora es hablante nativo *del español , lo	12/IV		

³⁴⁴ [Metodología]

que nos ayuda mucho a encontrarse en una situación más auténtica.			
25. Entre las asignaturas que no me interesan demasiado es *la literatura .	12/IV		
26. Entre las asignaturas que no me interesan demasiado es la literatura [...]. Finalmente, destacaría *la traducción del serbio a español.	12/IV		
27. Pienso que las asignaturas como *la lengua de los judíos sefardíes, y otros de ese tipo, no son importantes	13/IV		
28. Las asignaturas que son más importantes para mí son los traducciones *del serbio al español y del español al serbio.	14/IV		
29. Las asignaturas que son más importantes para mí son los traducciones del serbio *al español y del español al serbio.	14/IV		
30. Las asignaturas que son más importantes para mí son los traducciones del serbio al español y *del español al serbio.	14/IV		
31. Las asignaturas que son más importantes para mí son los traducciones del serbio al español y del español *al serbio .	14/IV		
32. También, las clases de conversación con la lectora. Ella es la única verdadera conexión con la España y nos puede ayudar con todas las preguntas o problemas que tenemos (p.e. si queremos escuchar *la música a través de una cadena española, cómo podemos encontrarla, o cómo se dice algo correctamente en español etc.).	14/IV		
33. Las asignaturas que no me interesan tanto son las que no tienen nada que ver con el español, como p.e. *La cultura de los serbios.	14/IV		
34. Las asignaturas que no me interesan tanto son las que no tienen nada que ver con el español, como p.e. La cultura de los serbios. Creo que todos sabemos bastante sobre nuestra propia cultura porque	14/IV		

tuvimos la asignatura similar en *la primaria y secundaria			
35. Las clases que se refieren en las diferentes aspectos del proceso de aprendizaje (como *la Metodología o las asignaturas conectadas con algunos conocimientos generales – Pedagogía o Psicología) resultan ser muy útiles para mí	15/IV		
36. Además de *la gramática , también me gustan las asignaturas relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas porque a la vez de tratar la lengua, el contenido se relaciona también con la vida cotidiana y todo lo que nos rodea.	16/IV		
37. Sin embargo, la asignatura que para mí es la más interesante es *la literatura porque se trata de mi pasión y es lo que me gustaría hacer en futuro, es decir dedicarme a la literatura y ser profesora de la misma.	17/IV		
38. Una asignatura más que me quedó durante mis estudios es *la sintáxis y la mayoría de las cosas que conozco de gramática debo a esta asignatura.	17/IV		
39. Para estos cuatro años que llevo estudiando en la universidad la asignatura que más me gustó fue la de *la dialectología de la lengua española.	19/IV		
40. Las clases de literatura también me gustan pero pienso que son demasiados, quiero decir que me parece que solo estudiamos *la literatura .	19/IV		
41. Las clases de traducción son unas de mis favoritas y en esas clases aprendo mucho, no solo las palabras, sino también las reglas gramaticales y pienso que justo en esas clases he aprendido *la gramática .	19/IV		
42. También los clases de *la conversación me han gustado	20/IV		

porque eso era la única manera de usar el idioma			
43. Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es *la literatura porque hemos tenido demasiados clases de la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que las clases de la conversación, y pienso que a nosotros no nos van a servir tantos clases de la literatura.	20/IV		
44. Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es la literatura porque hemos tenido demasiados clases de *la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que las clases de la conversación, y pienso que a nosotros no nos van a servir tantos clases de la literatura.	20/IV		
45. Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es la literatura porque hemos tenido demasiados clases de la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que las clases de *la conversación , y pienso que a nosotros no nos van a servir tantos clases de la literatura.	20/IV		
46. Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es la literatura porque hemos tenido demasiados clases de la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que las clases de la conversación, y pienso que a nosotros no nos van a servir tantos clases de *la literatura .	20/IV		
47. En definitiva, es necesario tener muchos clases de *la lengua oral y escrita y pocos clases de la literatura.	20/IV		
48. En definitiva, es necesario tener muchos clases de la lengua oral y escrita y pocos clases de *la literatura .	20/IV		
49. Las asignaturas a que presto mi atención son las de literatura completa y todo conectado con ella, lo que fue la razón para empezar mis estudios de *la lengua española y las literaturas hispanicas.	21/IV		

50. Para mí la más interesante y productiva era *la gramática y todo que tiene que ver con la lengua y su uso y también la literatura;	22/IV		
51. Para mí la más interesante y productiva era la gramática y todo que tiene que ver con la lengua y su uso y también *la literatura ;	22/IV		
52. [...] las asignaturas que me parecían inútiles eran estos que todos consideramos más aburridos y difíciles y cuya materia tal vez no utilizaríamos nunca. Así eran *la gramática histórica y el latín etc.	22/IV		
53. [...] las asignaturas que me parecían inútiles eran estos que todos consideramos más aburridos y difíciles y cuya materia tal vez no utilizaríamos nunca. Así eran la gramática histórica y *el latín etc.	22/IV		
54. Lo que no me interesa tanto es *la literatura . Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos la literatura española y no la lengua. Pienso que no existe igualdad entre la lengua y la literatura.	23/IV		
55. Lo que no me interesa tanto es la literatura. Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos *la literatura española y no la lengua. Pienso que no existe igualdad entre la lengua y la literatura.	23/IV		
56. Lo que no me interesa tanto es la literatura. Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos la literatura española y no *la lengua . Pienso que no existe igualdad entre la lengua y la literatura.	23/IV		
57. Lo que no me interesa tanto es la literatura. Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo	23/IV		

que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos la literatura española y no la lengua. Pienso que no existe igualdad entre *la lengua y la literatura.			
58. Lo que no me interesa tanto es la literatura. Bueno, no digo que no me interesa en absoluto, pero creo que tenemos demasiadas clases de literatura. Algunas veces nos parece que solo estudiamos la literatura española y no la lengua. Pienso que no existe igualdad entre la lengua y *la literatura .	23/IV		
59. En el cuarto curso, la asignatura que me parece más interesante y útil es *la lengua de especialidad – en relación con el turismo, porque se trata de algo que en algún momento de la vida seguramente nos va a ayudar.	24/IV		
60. La asignatura que no me gusta es *la literatura porque no veo tanta importancia en ella y a ella es la que precisamente se presta mayor importancia	24/IV		
61. Una asignatura más que no me gusta es *la gramática histórica – en esa asignatura definitivamente no veo ninguna cosa útil y lo considero insecario.	24/IV		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2014 / IV año			
Sustantivos contables con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos contables con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Considero que en mi facultad existen muchas asignaturas que no son muy interesantes, tampoco útiles como: *la película hispanoamericana ³⁴⁵ .	3/IV	1. No obstante, pienso que todas las asignaturas que como *los estudiantes del español tenemos en la universidad son muy útiles y nos servirán en el trabajo académico	1/IV
2. También es uno de los exámenes más difíciles en mi facultad y tenemos solo una hora y media por *la semana para ello, mientras que por otro lado tenemos cuatro horas de literatura.	4/IV	2. Existen muchas asignaturas que existen solo para rellenar el número de *las asignaturas como filosofía, cultura y civilización.	3/IV
3. Hay que destacar una asignatura que me gusta mucho. Su nombre es *el curso monográfico sobre los sefardíes.	7/IV	3. Me gustan *las asignaturas como literatura fantástica, lexicología, morfología, las traducciones.	4/IV
4. Las asignaturas que no me interesan son nuestras asignaturas que podemos elegir, aunque suena paradójicamente, pero han llegado a ser obligatorias. Tales son cultura y civilización, filosofía de los judíos, *la película hispanoamericana dado que son, según mi opinión completamente innecesarios.	17/IV	4. Sin embargo, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintaxis, morfología, metodología, y esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan los conocimientos de otras culturas, de cómo enseñar una lengua, qué papel tiene la cultura en la enseñanza de *las lenguas extranjeras etc.	11/IV
		5. Por otro lado soy muy comunicativa y me encanta aprender *las lenguas .	15/IV
		6. Las clases que se refieren en *las diferentes aspectos del proceso de aprendizaje (como la Metodología o las asignaturas conectadas con algunos conocimientos generales – Pedagogía o Psicología) resultan ser muy útiles para mi pero no siempre puedo nombrarles como interesantes.	15/IV

³⁴⁵ [Cine hispano y su literatura]

		7. Además de la gramática, también me gustan las asignaturas relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de *las lenguas porque a la vez de tratar la lengua, el contenido se relaciona también con la vida cotidiana y todo lo que nos rodea.	16/IV
		8. Las clases de traducción son unas de mis favoritas y en esas clases aprendo mucho, no solo *las palabras , sino también las reglas gramaticales y pienso que justo en esas clases he aprendido la gramática.	19/IV
		9. Las clases de traducción son unas de mis favoritas y en esas clases aprendo mucho, no solo las palabras, sino también *las reglas gramaticales y pienso que justo en esas clases he aprendido la gramática.	19/IV
		10. Por otro lado, la asignatura que no me ha gustado nada es la literatura porque hemos tenido demasiados clases de la literatura a lo largo de estos cuatro años, más que *las clases de la conversación, y pienso que a nosotros no nos van a servir tantos clases de la literatura.	20/IV
		11. Es normal que durante los estudios existen asignaturas que nos provocan mayor o menor interes y que a veces tenemos que estudiar *las cosas que no nos van a servir nunca.	24/IV

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 /IV año	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Clases de destrezas integradas son muy importantes, porque tenemos *la profesora que es hablante nativo y nos corrige, y los más importante, podemos imitar su manera da hablar	2/IV
	2. Las asignaturas que son más importantes para mi son los traducciones del serbio al español y del español al serbio. Me resultan más útiles porque se aprende nueva léxica – nuevas palabras, nuevas construcciones, frases y cómo usarlos en diferentes situaciones dentro *del texto.	14/IV
	3. Las asignaturas que no me interesan tanto son las que no tienen nada que ver con el español, como p.e. La cultura de los serbios. Creo que todos sabemos bastante sobre nuestra propia cultura porque tuvimos *la asignatura similar en la primaria y secundaria	14/IV
	4. Se trata de las asignaturas que pueden ser de gran ayuda a la hora de emplear la lengua que estoy aprendiendo en situaciones reales y por esa razón los veo también como interesantes. En primer lugar, esas son las destrezas integradas dado que se trata de *la asignatura que integra todas otras y nos permite usar la lengua, aprender como comunicar con los hablantes nativos	17/IV
<i>mi, tu, su</i>		
<i>este, ese, aquel</i>	1. En cuanto de las asignaturas de literatura y lengua, son divididas para que se habla de *los dos aspectos igualmente.	2/IV
<i>algún, alguna</i>		
<i>cualquier</i>	1. También me gustan las clases de la traducción, porque cada clase aprendo como mínimo dos o tres palabras nuevas y puedo usarlas después en *el contexto.	2/IV

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado o el neutro *lo*

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2014 / IV año	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. No hay asignaturas que no me interesan, solo hay aquellas que me interesan menos [...]. *Una asignatura que también me gusta mucho y me interesa es lexicología puesto que adquiero nuevas palabras	6/IV
	2. Por eso considero que las asignaturas relacionadas con la gramática representan *unas asignaturas básicas en aprendizaje de una lengua.	16/IV
	3. Asignaturas como estética, antropología, cultura histórica de la civilización etc., son solo *unas que nos quitan el tiempo necesario para lo que de verdad nos interesa.	21/IV
<i>mi, tu, su</i>	1. Para cada clase de literatura tenemos que leer un o dos libros, en la mayoría de los casos en español, y eso es útil y práctico. De esa manera desarrollamos *nuestro vocabulario	2/IV
	2. Traduzco mejor los textos literarios pero empecé, en este último año de *mis estudios, traducir y otros tipos de textos y poco a poco aprendo la terminología.	9/IV
	3. Las asignaturas que no me interesan son *nuestras asignaturas que podemos elegir, aunque suena paradójicamente, pero han llegado a ser obligatorias. Tales son cultura y civilización, filosofía de los judíos, la película hispanoamericana dado que son, según mi opinión completamente innecesarios.	17/IV
<i>este, ese, aquel</i>	1. Sin embargo, me encantan las asignaturas como destrezas integradas (traducciones y etc.), sintaxis, morfología, metodología, y *esas asignaturas que podemos elegir y que nos dan los conocimientos de otras culturas	11/IV
	2. Para estos cuatro años que llevo estudiando en la universidad la asignatura que más me gustó fue la de la dialectología de la lengua española. Para mí fue una de las asignaturas más interesantes sobre todo porque nos daba informaciones de todas las variedades de *esta lengua.	19/IV
	3. [...] las asignaturas que me parecían inútiles eran *estos que todos consideramos más aburridos y	22/IV

	difíciles y cuya materia tal vez no utilizaríamos nunca. Así eran la gramática histórica y el latín etc.	
<i>algún, alguna</i>		

CLASIFICACIÓN DE LOS ERRORES, CORPUS 2011

CORPUS 2011 / I año – Nivel A1-A2

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. Creo que me parece bien España. Gente es diferente. *Gente de aquí es muy nervioso y eso no me gusta.	I/4
	2. El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. [...] Tengo muchos sueños y *viaje de España es uno de mi sueño. Ella me espera y se que aun día voy allí. Eso es España de mi corazón. Espero que mi viaje era divertido. Mis padres me prometen que voy a viaje.	I/4
	3. El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. [...] Tengo muchos sueños y viaje de España es uno de mi sueño. Ella me espera y se que aun día voy allí. Eso es España de mi corazón. Espero que mi viaje era divertido. Mis padres me prometen que voy a *viaje .	I/4
	4. Todos quiere ver a España y eso es difícil porque no tengan dinero. Problem es *dinero y nosotros somos estudiantes.	I/4
	5. Me gustaría ir a España este verano con mis amigas y eso representaría *viaje ³⁴⁶ de mis sueños.	I/7
	6. He visto Nou Camp, estadio de fútbol club Barcelona, y ahora quiero visitar *estadios en Madrid, Valencia, Bilbao, Manchester...	I/12
	7. Después de mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es ciudad de mis sueños. „La gran manzana“ es un ciudad que tiene muchas atractivos turísticos. [...]. También	I/14

³⁴⁶ La primera mención se encuentra en el título de la redacción, *El viaje de mis sueños*.

	gente en la ciudad son muy agradables y le gustan ayudar cuando *gente necesitan ayudarle.	
	8. Tenia museos y galerias. *Galerias tenían pintas de pintores famosos como Picaso, Yurbaran, Goya... Museos tenía unos objetos de mezoamerica.	I/16
	9. Tenia museos y galerias. Galerias tenían pintas de pintores famosos como Picaso, Yurbaran, Goya... *Museos tenía unos objetos de mezoamerica.	I/16
	10. En este país jente no jacen nada más que escuchar musica y tengan buen tiempo. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitchs voley, fútbol en playa... [...] Mi tiempo pasaria en *playa tocando el gitara y el saxofon. Jente seria alerado y felices.	I/16
	11. En este país jente no jacen nada más que escuchar musica y tengan buen tiempo. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitchs voley, fútbol en playa... [...] Mi tiempo pasaria en playa tocando el gitara y el saxofon. *Jente seria alegrado y felices.	I/16
	12. Todos saben que viajar es una cosa mas bella. Viajes nos dan oportunidad para conocer el mundo, mucha gente y su cultura. Para mi *viajes son interesantes. Cuando viajamos podemos ver que este mundo es lindo y que no todo es negro.	I/18
	13. Sabemos que esta planeta no es un paraíso. Pero, en mismo tiempo hay lugares quien son similares con *paraiso .	I/18
	14. Gran número de playas y clubes es especialmente interesante por alguien turistas. Para mí no. Soy mucho interesó en museo de Valencia “Ciutat de les artes y les ciencies”. *“Ciutat” tiene cuatro partos.	I/21
	15. Me encanta su cultura, la gente de España, y claro su idioma. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi conocimiento sobre *español , claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi.	I/23
	16. En otro caso, valencia tiene mucho que ofrender turistas. Por ejemplo eso ciudad tiene largo (металиште ³⁴⁷) en corazón de *ciudad , que se llama Jardín del Turia.	I/21
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. Si tendría la oportunidad de elegir a donde ir, primero visitaría a España. Es mi sueño más grande poder hablar con un español frente a frente. Después visitaría a Francia. Ahí podría hablar *lengua de amor.	I/1
	2. Cuando era pequeña soñaba sobre el viaje por toda España. [...] Me encantan su playas que son grandes y limpias. Por las mañanas puedo tomar el sol y por las noches puedo salir hasta muy tarde. *Calles son bulliciosas, hay mucha gente en las calles y hay una gran actividad por el día y por la noche.	I/3

³⁴⁷ ['paseo']

3. El viaje de mi sueño es que voy a España. [...] Es uno de mis sueños y también de muchos mis amigos. Todos quieren ver a España y eso es difícil porque no tienen dinero. *Problem es dinero y nosotros somos estudiantes.	I/4
4. Pero, además de España pienso que mi viaje de sueños es Egipto. Desde *escuela estudiábamos sobre cultura y vida en Egipto.	I/5
5. Pero, además de España pienso que mi viaje de sueños es Egipto. Desde escuela estudiábamos sobre cultura y vida en Egipto me fascina. Y desde entonces tengo tantas ganas de viajar allí y ver las pirámides. Pienso que todo es muy mágico y misterioso que no se puede perder de ver. También quería visitar *museos y estudiar algo más sobre su cultura.	I/5
6. La gente fue muy amable y quería ayudarme. Me sentí así como estaba en *paraíso .	I/8
7. La gente fue muy amable y quería ayudarme. Me sentí así como estaba en paraíso. La mayoría *de tiempo pase en parque Guëll y no quería salir.	I/8
8. Desde allí quiero viajar a <u>Japón</u> . La cultura allí es totalmente diferente de nuestra. Ciudad como Tokyo es llena de atracciones turísticas. La comida es única para ese país y *cerveza allí es uno de mejor en mundo.	I/9
9. Desde allí quiero viajar a Japon. La cultura allí es totalmente diferente de nuestra. Ciudad como Tokyo es llena de atracciones turísticas. La comida es única para ese país y cerveza allí es uno de mejor en *mundo .	I/9
10. Mi sueño es viaje por México. Es un país muy exótico y atractivo. Su clima es caliente. México tiene salida en el mar y eso me encanta. Pero no es sólo eso razón por mi entusiasmo relacionado para este país. Escuchaba mucho de historia famosa. El espíritu de *Mayas y Aztecas y de sus civilizaciones son presentes aquí aún.	I/10
11. Mi sueño es viaje por México. Es un país muy exótico y atractivo. Su clima es caliente. México tiene salida en el mar y eso me encanta. Pero no es sólo eso razón por mi entusiasmo relacionado para este país. Escuchaba mucho de historia famosa. El espíritu de Mayas y *Aztecas y de sus civilizaciones son presentes aquí aún.	I/10
12. Pero ahora, cuando estoy pensando de un lugar donde me gustaría ir, voy a decir que eso es París. ¿Por qué? Porque París es la ciudad de *luz , de amor, de chocolates pequeñas que se llaman Ferrero Rocher	I/11
13. Pero ahora, cuando estoy pensando de un lugar donde me gustaría ir, voy a decir que eso es París. ¿Por qué? Porque París es la ciudad de luz, *de amor , de chocolates pequeñas que se llaman Ferrero Rocher	I/11
14. Pero ahora, cuando estoy pensando de un lugar donde me gustaría ir, voy a decir que eso es París. ¿Por qué? Porque París es la ciudad de luz, de amor, de chocolates pequeñas que se llaman Ferrero Rocher, de Torre Eiffel y *de can-can .	I/11

	15. Quisiera viajar en tiempo donde la Nuncatierra es realidad, donde no hay maldad y donde los gentes son felices, sin miedos, preocupaciones y problemas, donde *naturalesa se vale mucho y los animales se aman y cuiden, donde aire es limpio y los asesinatos no son la primera cosa que oiga en las noticias.	I/13
	16. Quisiera viajar en tiempo donde la Nuncatierra es realidad, donde no hay maldad y donde los gentes son felices, sin miedos, preocupaciones y problemas, donde naturalesa se vale mucho y los animales se aman y cuiden, donde *aire es limpio y los asesinatos no son la primera cosa que oiga en las noticias.	I/13
	17. Me gusta mucho viajar. El viaje de mis sueños sería un viaje a/por Méjico. Desde que era una niña me gustó y me quiero ir a visitarlo un día. Quisiera primero ir a ver Cancún, Acapulco, porque me gusta mucho el mar. [...] Después quisiera visitar su capital Méjico City. También me gustaría escuchar a los mariachi. Probar *tequila y su comida.	I/15
	18. Yo tenía el viaje de mis sueños. Hase dos años con mi clase de escuela, viajé en Italia. Cuando era niña soñé de Roma, Firenze, Milano... Y no puedo explicar cuanto era feliz en este tiempo. *Arte de Italia, su pintores, cocina, musica, son maravillosos.	I/17
	19. Yo tenía el viaje de mis sueños. Hase dos años con mi clase de escuela, viajé en Italia. Cuando era niña soñé de Roma, Firenze, Milano... Y no puedo explicar cuanto era feliz en este tiempo. Arte de Italia, su pintores, *cocina , musica, museos son maravillosos.	I/17
	20. Yo tenía el viaje de mis sueños. Hase dos años con mi clase de escuela, viajé en Italia. Cuando era niña soñé de Roma, Firenze, Milano... Y no puedo explicar cuanto era feliz en este tiempo. Arte de italia, su pintores, cocina, *musica , museos son maravillosos.	I/17
	21. Yo tenía el viaje de mis sueños. Hase dos años con mi clase de escuela, viajé en Italia. Cuando era niña soñé de Roma, Firenze, Milano... Y no puedo explicar cuanto era feliz en este tiempo. Arte de italia, su pintores, cocina, musica, *museos son maravillosos.	I/17
	22. El viaje de mis sueños sería un país lejado, como por ej. un país en que yo no necesito trabajar. En este país *jente no jacen nada más que escuchar música y tengan buen tiempo.	I/16
	23. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitch voley, *fútbol en playa ³⁴⁸ ...	I/16
	24. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitch voley, fútbol en playa... Por la noche necesita unos clubes en la playa, con el musica reggae. *Cine sería más visitado edificio en ciudad.	I/16

³⁴⁸ El **fútbol playa** es una modalidad de [fútbol](http://es.wikipedia.org/wiki/Fútbol_de_playa) que se juega sobre una superficie de arena lisa, entre dos equipos de cinco jugadores cada uno cuyo objetivo es marcar más [goles](http://es.wikipedia.org/wiki/Fútbol_de_playa) que el equipo contrario. Información accesible en http://es.wikipedia.org/wiki/Fútbol_de_playa

25. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitch voley, fútbol en playa... Por la noche necesita unos clubes en la playa, con el musica reggae. Cine sería más visitado edificio en *ciudad .	I/16
26. Este mundo es muy grande. En nuestra alrededor hay tanta gente, tantas culturas. *Vida es corta, y por eso es muy importante para los jovenes hacer viaje y en esta manera conocer las chicas y los muchachos en otras partes del mundo.	I/17
27. Yo tenía el viaje de mis sueños. Hase dos años con mi clase de *escuela , viajé en Italia.	I/17
28. Pero mejor momento en toda mi vida fue cuando entré en el Museo Vaticano. Antes de mi llegar allí yo sabía todo lo que puedo de este lugar, solo falta veo esta palacio en *realidad .	I/17
29. Todos saben que viajar es una cosa mas bella. Viajes nos dan *oportunidad para conocer el mundo, mucha gente y su cultura.	I/18
30. Cuando estuvi en Italia me enamoro en este país. Italia tiene una gran historia. De todos ciudades de este país me gusta mas Roma. En este capital *arte es en las calles, edificios, etc.	I/18
31. Cuando estuvi en Italia me enamoro en estapaís. Italia tiene una gran historia. De todos ciudades de este país me gusta mas Roma. En este capital arte es en las calles, *edificios , etc.	I/18
32. Brasil es el pais *de deporte , como Futbol por ejemplo.	I/19
33. Desde era niña quería viajar en Brasil. [...] Pienso que viajar en cualquier país es muy interesante y espero que en *futuro me voy a ver este lugar de mis sueños. Me gustaria vivir allí.	I/19
34. Cuba es un país exótico, y con *salsa , zamba, ron y rumba es como idóneo para los jovenes.	I/20
35. Cuba es un país exótico, y con salsa, *zamba , ron y rumba es como idóneo para los jovenes.	I/20
36. Cuba es un país exótico, y con salsa, zamba, *ron y rumba es como idóneo para los jovenes.	I/20
37. Cuba es un país exótico, y con salsa, zamba, ron y *rumba es como idóneo para los jovenes.	I/20
38. Bueno, Valencia no esta riquisimo ni maximo ciudad en *mundo , además ni en España, pero me gusta mucho.	I/21
39. En otro caso, valencia tiene mucho que ofrender *turistas .	I/21
40. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögräfic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por *opera . *Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
41. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi conocimiento sobre español, claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi. Es imposible planear cuando eso podría suceder pero ya encontraré la manera. Quiero ver todo: los monumentos, *museos , cines, paisajes... Quiero sentir esa vida exotica que se dice que Españoles tiene.	I/23

	42. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi conocimiento sobre español, claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi. Es imposible planear cuando eso podría suceder pero ya encontraré la manera. Quiero ver todo: los monumentos, museos, *cines , paisajes... Quiero sentir esa vida exotica que se dice que Españoles tiene.	I/23
	43. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi conocimiento sobre español, claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi. Es imposible planear cuando eso podría suceder pero ya encontraré la manera. Quiero ver todo: los monumentos, museos, cines, *paisajes ... Quiero sentir esa vida exotica que se dice que Españoles tiene.	I/23
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Visitaría también a Italia. He estado en Italia antes, pero no estuve en Roma. Y como me gustan las lenguas, *italiana es una de mis preferidas.	I/1
	2. también India es un paiz mistico. Su cultura y vida que llevan es muy diferente que *nuestra .	I/5
	3. Desde allí quiero viajar a Japon. La cultura allí es totalmente diferente de *nuestra .	I/9
	4. Desde allí quiero viajar a Japon. La cultura allí es totalmente diferente de nuestra. Ciudad como Tokyo es lleno de atracciones turisticas. La comida es única para ese país y cerveza allí es uno de *mejor en mundo.	I/9
	5. Existen, tambien, los gentes malos, como los piratas, pero no son tan peligrosos, como *verdaderos .	I/13
	6. En este lugar cada año se celebra un famoso carnaval que es *más grande y más exitoso por todo el mundo.	I/19
	7. Bueno, Valencia no esta *riquísimo ni maximo ciudad en mundo, además ni en España, pero me gusta mucho.	I/21
	8. Bueno, Valencia no esta riquísimo ni *maximo ciudad en mundo, además ni en España, pero me gusta mucho.	I/21
	9. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . *Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
	10. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. *Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
Indicación genérica		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Me gusta mucho viajar por *extranjero ³⁴⁹ .	I/3
	2. Cuando quiero puedo hacer <u>un deporte en las playas</u> como *baloncesto .	I/3
	3. Cuando era pequeña soñaba sobre el viaje por toda <u>España</u> . [...] Me encantan su playas que son grandes y limpias. Por las mañanas puedo tomar el sol y por las noches puedo salir hasta muy tarde. Calles son bulliciosas, hay mucha gente en las calles y hay una gran actividad por el día y por la noche. Cuando quiero puedo hacer un deporte en las playas como baloncesto. Además me gustaría ver los monumentos antiguos que son parte de una tradición y *historia .	I/3
	4. El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. Creo que me parece bien <u>España</u> . *Gente es diferente.	I/4
	5. A mi me gustaría viajar por todo el mundo, me interesan todas las culturas y ver todas las bellezas de nuestro planeta. Hay <u>tantas playas con arena blanca</u> y divino mar azul, por ejemplo *islas en los mares Canarias o Bora Bora y muchos más.	I/5
	6. Mi sueño es viaje por México. [...] Escuchaba mucho de historia famosa. El espíritu de Mayas y Aztecas y de sus civilizaciones son presentes aquí aún. Sus piramidas me parecen extraordinarios. Me gustaría a conocer <u>los gentes</u> y su tradición, sin duda muy interesantes. La cultura y *costumbres son diferentes de nosotros.	I/10
	7. Cuando era niña, quisiera visitar <u>Nuncatierra</u> , el mundo de Petar Pan, Vendi, las sirenas y *piratos . Alla, todo es limio, precioso, perfecto.	I/13
	8. Todos saben que <u>viajar es una cosa mas bella</u> . *Viajes nos dan oportunidad para conocer el mundo, mucha gente y su cultura.	I/18
	9. En Brasil hay muchas personas pobres, pero espero que esta situación se va a mejorar. Por qué este país se prospera. Brasil es <u>el pais de deporte</u> , como *Futbol por ejemplo. Quiero probar el café y la comida de ellos, me interesa mucho.	I/19
	10. <u>España</u> es un país “caliente”, con cultura riqua y con los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar. Sería divino conocer ese pais, pasar un tiempo allí. Eso ayudaría a mi	I/23

³⁴⁹ El ancla se encuentra en el título de la redacción: El viaje de mis sueños.

	conocimiento sobre español, claro pienso que eso sería un contecimiento inolvidable para mi. Es imposible planear cuando eso podría suceder pero ya encontraré la manera. Quiero ver todo: los monumentos, museos, cines, paisajes... Quiero sentir esa vida exotica que se dice que *Españoles tiene.	
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Me gustaría visitar cada país del continente europeo, porque cada país tiene su encanto. Por ejemplo, me gustaría mucho andar por las calles de París, de Madrid, Roma, Praga... No importa adónde, sólo me gustaría viajar sin rumbo, con *alma llena de la belleza de lugares diferentes.	I/1
	2. Pero, además de España pienso que mi viaje de sueños es Egipto. Desde escuela estudiabamos sobre *cultura y vida en Egipto	I/5
	3. Pero, además de España pienso que mi viaje de sueños es Egipto. Desde escuela estudiabamos sobre cultura y *vida en Egipto	I/5
	4. También India es un paiz místico. Su cultura y *vida que llevan es muy diferente que nuestra.	I/5
	5. En primer lugar, la mas importante cose es buen compañía, en esa manera cualquier lugar será ideal. Unos diez días, unas de las islas de España, mis amigos y yo serían suficiente para realizar mi viaje. Segunda *cosa claro es pensar mapa de viaje.	I/7
	6. Segunda cosa claro es pensar *mapa de viaje.	I/7
	7. Mi famosa mapa es *lista de lugares qual quiero visitar.	I/7
	8. El primer lugar, concreto me voy a visitar Aranjuez, unas horas fuera de Madrid porque cuando ví las fotos de ese lugar me quede sin aliente. Me gustaría ir ahí de verdad. Creo que ese lugar representa *refugio de la vida cotidiana.	I/7
	9. Me gustó mucho Barcelona, hay muchos lugares interesantes para ver: park Guëll que es *parque de mis sueños, La Rambla, Torre Agbar, La Citadela, El museo de Picaso...	I/8
	10. Mi sueño es viaje por México. Es un país muy exótico y atractivo. Su clima es caliente. México tiene salida en el mar y eso me encanta. Pero no es sólo eso *razón por mi entusiasmo relacionado para este país.	I/10
	11. Mi sueño es viaje por México. Es un país muy exótico y atractivo. Su clima es caliente. [...] México city es el mas grande y *capital de este país.	I/10
	12. En mi opinión, Paris es maravilloso, romántico y parece como *ciudad de los sueños.	I/11
	13. Mi hermano juega baloncesto en España, por un club en *ciudad Valls.	I/12
	14. He visto Nou Camp, *estadio de fútbol club Barcelona, y ahora quiero visitar estadios en Madrid, Valencia, Bilbao, Manchester...	I/12

15. Quisiera viajar en *tiempo donde la Nuncatierra es realidad, donde no hay maldad y donde los gentes son felices, sin miedos, preocupaciones y problemas...	I/13
16. Después de mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es *ciudad de mis sueños.	I/14
17. Después de mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es ciudad de mis sueños. „La gran manzana“ es un ciudad que tiene muchas atractivos turísticos. Tal vez tiene muchas atractivos turísticos. [...] Tal vez unos de más conocidos *rascacielos del mundo son en la ciudad	I/14
18. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son Empire State Edificio y *Edificios Gemelas ³⁵⁰ de Mundo Centro Comercial las cuales fueron derribadas en los atentados del 11 de septiembre de 2001.	I/14
19. Después de mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es ciudad de mis sueños. „La gran manzana“ es un ciudad que tiene muchas atractivos turísticos. [...]. También *gente en la ciudad son muy agradables y le gustan ayudar cuando gente necesitan ayudarle.	I/14
20. Me gustaría visitar otra vez la ciudad y ojalá viviré en Nueva York porque me gustan *ciudades bullisiosas y no me gusta la vida en esté pais.	I/14
21. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en que se juega el bitch voley, fútbol en playa... Por la noche necesita unos clubes en la playa, con el musica reggae. Cine sería más visitado *edificio en ciudad.	I/16
22. Pero mejor *momento en toda mi vida fue cuando entré en el Museo Vaticano.	I/17
23. Mi viaje en Italia fue mejor diez *días en mi vida.	I/17
24. Todos saben que viajar es una *cosa ³⁵¹ mas bella.	I/18
25. Cuando estuvi en Italia me enamoro en estapaís. Italia tiene una gran historia. De todos *ciudades de este país me gusta mas Roma.	I/18
26. Sabemos que esta planeta no es un paraíso. Pero, en mismo *tiempo hay lugares quien son similares con paraíso.	I/18
27. Sabemos que esta planeta no es un paraíso. Pero, en mismo tiempo hay lugares quien son similares con paraíso. Esto es *razón que nos explica que los viajes son maravillosos y los viajes afectan positivamente en cada persona.	I/18
28. Cuba! *País de mis sueños!	I/20
29. Mi viaje a Cuba es una de *cosas que yo deseo a mi misma cada año, en día de mi cumpleaños.	I/20
30. Mi viaje a Cuba es una de cosas que yo deseo a mi misma cada año, en *día de mi cumpleaños.	I/20
31. No sé pienso que Cuba es uno de *países muy especiales.	I/20

³⁵⁰ [los edificios de las Torres Gemelas]

³⁵¹ [una de las cosas más bellas]

	32. No sé porque, pero pienso que Cuba es uno de países muy especiales. Se encuentra en Hispanoamerica. Tiene *sol que me pone de buen humor, tiene muchas playas, el clima es fenomenal y una cosa más importante, la música cubana es el mejor música en el Mundo.	I/20
	33. Cuba es el isle y eso es una de *razones porque le gusta tanto.	I/20
	34. Cuba es un país exótico, y con salsa, zamba, ron y rumba es como idóneo para los jovenes. En Serbia hay mucha gente que bailan todos estos bailos. también tengo que mensionar los puros que son *mascotas de Cuba.	I/20
	35. En otro caso, valencia tiene mucho que ofrender turistas. Por ejemplo eso ciudad tiene largo (шесталиште ³⁵²) en *corazón de ciudad, que se llama Jardín del Turia.	I/21
	36. Gran *número de playas y clubes es especialmente interesante por alguien turistas.	I/21
	37. Gran número de playas y clubes es especialmente interesante por alguien turistas. Para mí no. Soy mucho interesó en *museo de Valencia “Ciutat de les artes y les ciencies”. “Ciutat tiene cuatro partos.	I/21
	38. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer *parte es “L'Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
	39. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto *parte no es muy interesante.	I/21
	40. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögrafic”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es *lugar por opera. Tercer ese “Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
	41. Por fin, Valencia es mi favorito ciudad, y mis *viaje de sueños me voy (остварити ³⁵³).	I/21
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres de ríos,	42. Y allí, en Mexico y Florida no quiero ir sola sino con mí novio, con *amor de mi vida.	I/22
	1. [...] porque ahora la unica cosa en mi cabeza es la destinación de la qual no tengo dudas, Aranjuez que me voy a visitar seguro, el stadion *de club Real Madrid , mis amigos.	I/7
	2. Me gustó mucho Barcelona, hay muchos lugares interesantes para ver: *park Guëll que es parque de mis sueños, La Rambla, Torre Agbar, La Citadela, El museo de Picaso...	I/8

³⁵² ['paseo']

³⁵³ ['realizar']

lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)	3. Me gustó mucho Barcelona, hay muchos lugares interesantes para ver: park Guëll que es parque de mis sueños, La Rambla, *Torre Agbar , La Citadela, El museo de Picaso...	I/8
	4. Me gustó mucho Barcelona, hay muchos lugares interesantes para ver: park Guëll que es parque de mis sueños, La Rambla, Torre Agbar, La Citadela, El museo de Picaso... También me encanto los barrios con calles anchas como *Carrer Bisbe ...	I/8
	5. La mayoría de tiempo pase en *parque Guëll y no quería salir.	I/8
	6. Desde siempre me gustó España, su lengua, los edificios extraordinarios como *Casa Milá , Casa Batlló y otras.	I/8
	7. Desde siempre me gustó España, su lengua, los edificios extraordinarios como Casa Milá, Casa Batlló y otras.	I/8
	8. Pero ahora, cuando estoy pensando de un lugar donde me gustaría ir, voy a decir que eso es Paris. ¿Por qué? Porque Paris es la ciudad le luz, de amor, de chocolates pequeñas que se llaman Ferrero Rocher, de *Torre Eifel y de can-can.	I/11
	9. Jeje, mi gran deseo es que alguien me besa debajo de *Torre Eifel , y cuando digo „alguien“ pienso en mi novio.	I/11
	10. Es Nemanja Vidic, futbolista, defensor quien juega por *Manchester United .	I/12
	11. He visto *Nou Camp , estadio de fútbol club Barcelona, y ahora quiero visitar estadios en Madrid, Valencia, Bilbao, Manchester...	I/12
	12. He visto Nou Camp, estadio *de fútbol club Barcelona , y ahora quiero visitar estadios en Madrid, Valencia, Bilbao, Manchester...	I/12
	13. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son *Empire State Edificio ³⁵⁴ y Edificios Gemelas de Mundo Centro Comercial las cuales fueron derribadas en los atentados del 11 de septiembre de 2001.	I/14
	14. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son Empire State *Edificio ³⁵⁵ y Edificios Gemelas de Mundo Centro Comercial las cuales fueron derribadas en los atentados del 11 de septiembre de 2001.	I/14
	15. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son Empire State Edificio y Edificios *Gemelas ³⁵⁶ de Mundo Centro Comercial las cuales fueron derribadas en los atentados del 11 de septiembre de 2001.	I/14
	16. Tal vez unos de más conocidos rascacielos del mundo son en la ciudad entre los son Empire State Edificio y Edificios Gemelas *de Mundo Centro Comercial ³⁵⁷ las cuales fueron derribadas en los atentados del 11 de septiembre de 2001.	I/14

³⁵⁴ [el Edificio del Empire State]

³⁵⁵ [el Edificio del Empire State]

³⁵⁶ [los edificios de las Torres Gemelas]

³⁵⁷ [el Centro de Comercio Mundial (World Trade Centre)]

	17. Estuve en la cima de *Empire State Edificio y de la cime pude ver la ciudad y Manhattan que es un de los distritos de la ciudad.	I/14
	18. Estuve en la cima de Empire State *Edificio y de la cime pude ver la ciudad y Manhattan que es un de los distritos de la ciudad.	I/14
	19. *Museo Vaticano es algo especial para mi.	I/18
	20. Por ejemplo pienso que Paris es un citio maravilloso, con gran museos como *Luvr etc.	I/18
	21. Espero que Cuba y *Havana estan esperandome, porque tengo intención para visitarla.	I/20
	22. En otro caso, valencia tiene mucho que ofender turistas. Por ejemplo eso ciudad tiene largo (шета́лиште ³⁵⁸) en corazón de ciudad, que se llama *Jardín del Turia.	I/21
	23. “Ciutat” tiene cuatro partos. Primer parte es “L'Oceonögräfc”, que es gran cine con muy gran ecrano en 900 m ² . Segundo es “Palacio del artes Reina Sofia” que es lugar por opera. Tercer ese *“Jardin de Rey” que es gran jardin. Cuarto parte no es muy interesante.	I/21
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)		

³⁵⁸ ['paseo']

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)		
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³⁵⁹	1. Yo soy una chica *que le gusta viajar mucho.	I/10
	2. Porsupuesto este país tiene que tener sol todo el año y mar tambien. Playas largas en *que se juega el bitch voley, fútbol en playa...	I/16
	3. Y allí, en Mexico y Florida no quiero ir sola sino con mí novio, con amor de mi vida. Un día soñé que viaje con esa persona en el mismo país *que ³⁶⁰ escribí, en Mexico.	I/22
	4. Pero sí no puedo viajar con mi amor, puedo tambien con mi ex amor que ahora es mi mejor amigo y *que adoro.	I/22
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³⁶¹	1. Claro, el lugar donde voy y el hotel representan mi bas, pero como yo quiero visitar lugares que son fuera del ciudad donde voy tengo que tener una lista, mejor un diário *qual me va a ayudar a cumplir todo eso en diez días.	I/7
	2. Quiero ver la ciudad que se llama Río de Janeiro *cual tiene muchos rascacielos, el mar maravilloso como y la playa también.	I/19
Valor enfático del artículo determinado		

³⁵⁹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³⁶⁰ [viajé con esa persona al mismo país del que escribo]

³⁶¹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado - topónimos con el modificador restrictivo	1. El viaje de mi sueño es que voy a España. Estudio español. Y me gusta mucho. [...] Tengo muchos sueños y viaje de España es uno de mi sueño. Ella me espera y se que aun día voy allí. Eso es *España de mi corazón. Espero que mi viaje era divertido. Mis padres me prometen que voy a viaje.	I/4

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. * La Cuba es muy bonita y exótica.	I/2
	2. Fénix es un ciudad fenomenal, en él viven mucha gente diversada, muchas personas desde América latina viven en Fenix y son agradables y con buen corazón y me gustaría visitar otra vez * el Fenix .	I/14
	3. El viaje de mis sueños es ir * al Mexico y Florida.	I/22

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
Errores de adición en nombres que constituyen un compuesto sintagmático ³⁶²	1. Después quisiera visitar su capital Méjico City. También me gustaría escuchar a los mariachi. Probar tequila y su comida. También me gustaría ver su celebración de el día de * los Muertos ³⁶³ .	I/15

³⁶² Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2011/I año ha aparecido un error de adición del artículo en un compuesto sintagmático.

³⁶³ [el Día de Muertos en México]

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2011 / I año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Siempre soñaba visitar Ibiza porque creo que es una isla ideal especialmente para los jóvenes. Es un lugar que tiene los mejores fiestas en toda Europa. Simplemente es un paraíso. Las playas son maravillosas y creo que también la gente. Pienso que esa isla es llena de *la energía positiva.	I/2		
2. La Cuba es muy bonita y Exótica. Por un lado me gustaría conocer la gente porque todos sonríen y son optimistas. Y por otro lado me gustaría visitar a el museo de Bob Marley porque adoro a el y su música. Su música es muy inspirativa y llena de *la energía positiva.	I/2		
3. Como toda la gente a mí me gusta viajar mucho. Sueño que un días visitaré todas las ciudades principales, como Madrid, París... Quiero ir al viaje por todo el mundo con mis amigas. Pienso y espero que mis sueños un día serán *la realidad .	I/6		

4. Por la noche necesita unos clubes en la playa, con *el musica reggae.	I/16		
5. Si tenemos en cuenta que yo soy estudiante de *la lengua española es logico que un viaje de mis sueños sería el viaje a España.	I/23		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2011 / I año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Como toda la gente a mí me gusta viajar mucho. Sueño que un días visitaré todas las ciudades principales, como Madrid, Paris... Quiero ir *al viaje por todo el mundo con mis amigas.	I/6	1. Otras personas pueden quitar las cosas materialísticas pero no pueden quitar nuestra anima y abilidad de soñar. Soñamos sobre *las muchas cosas , queremos un mejor futuro.	I/3
2. El viaje hasta Australia es muy largo, y es posible a llegar allí solo por *el avion .	I/9	2. Cuando era niña quisiera visitar Nuncatierra, el mundo de Petar Pan, Vendi, las sirenas y piratos. Alla, todo es limpio, precioso, perfecto. Los niños pequeños son siempre felices porque pueden jugar todo el día. Existen *las creaturas maravillosas como las sirenas, las bellas niñas con pelos largos y voces preciosas.	I/13
3. La Isla Elis es la isla en que los millones de inmigrantes llegaban en *el fin del siglo diecinueve.	I/14	3. La Isla Elis es la isla en que *los millones ³⁶⁴ de inmigrantes llegaban en el fin del siglo diecinueve.	I/14
		4. Este mundo es muy grande. En nuestra alrededor hay tanta gente, tantas culturas. Vida es corta, y por eso es muy importante para los jovenes hacer viaje y en esta manera conocer *las chicas y los muchachos en otras partes del mundo.	I/17
		5. Este mundo es muy grande. En nuestra alrededor hay tanta gente, tantas culturas. Vida es corta, y por eso es muy importante para los jovenes hacer viaje y en esta manera conocer las chicas y *los muchachos en otras partes del mundo.	I/17
		6. Este ciudad tiene muchos museos donde podemos ver *las pinturas de gran pintores.	I/18

³⁶⁴ ['millares']

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Cuando era pequeña soñaba sobre * el viaje por toda España.	I/3
	2. Me gusta mucho tomar al sol y por eso pienso que país como España es un elección real por sus playas exóticas. Quizá esto va a ser el viaje de mi vida. Además de eso, me gusta conocer * la cultura diferente.	I/6
	3. Me gusta mucho tomar al sol y por eso pienso que país como España es un elección real por sus playas exóticas. Quizá esto va a ser el viaje de mi vida. Además de eso, me gusta conocer la cultura diferente. Y España es * el país dónde la gente sabe divertirse y pienso que aquí voy a pasar un tiempo maravilloso.	I/6
	4. Brasil es el pais de deporte, como Futbol por exemplo. Quiero probar el café y la comida de ellos, me interesa mucho. También me gustaría saber todo de su historia y origen. La naturaleza es preciosa con * la flora y fauna muy especial y riqueza.	I/19
	5. Cuba es * el isle y eso es una de razones porque le gusta tanto.	I/20
	6. Yo quiero mucho viajar. Viaje mucho, mas o menos, eso fueron * los paises muy interesantes y guapisimas.	I/21
	7. No tenía la oportunidad para conocer ese pais tan maravilloso, pero ojala lo logre algun día. Me encanta su cultura, la gente de España, y claro su idioma. España es un país “caliente”, con cultura riqua y con * los paisajes esplendidos. Y ni mencionar que tiene el mar.	I/23
<i>mi, tu, su</i>	1. De pequeño quería a visitar Australia. Me fascina la naturaleza de este país y * las ciudades. Mi ciudad favorita es Sidney.	I/9
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / I año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Además me gustaría ver los monumentos antiguos que son parte de *una tradición y historia.	I/3
	2. El viaje de mis sueños es un viaje imposible, imaginable. Es *un vije de mis deceos, mi mundo de deceos y sueños que son real.	I/13
	3. Si tenemos en cuenta que yo soy estudiante de la lengua española es logico que *un viaje de mis sueños sería el viaje a España.	I/23
	4. Si tenemos en cuenta que yo soy estudiante de la lengua española es logico que un viaje de mis sueños sería el viaje a España. [...] Allí tendría la oportunidad de hacer nuevas amistades que van a durar toda la vida. Ojala mí deseo se cumple algun día y entonces eso ne sera *un viaje de mis sueños sino una realidad.	I/23
<i>mi, tu, su</i>	1. Sé que estoy idealizando un poco más pero así me siento y espero cuando me regreso en septiembre entonces me voy a hablar como pase *mi viaje, y todas las cosas que viví	I/7
	2. Después de *mi visito de mi amigo en Seattle, me viajé a Nueva York que es ciudad de mis sueños.	I/14
	3. Todos esos lugares me visitaré. *Mi tiempo pasaria en playa tocando la gitara y el saxofon.	I/16
	4. En la entrar siente en *mi estomago pequeñas mariposas y cuando entré en el primer parto, me enamoré.	I/17
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Después elejirá países del oriente... me gustaría visitar pueblos, sus tribus... conocer costumbres, leí que son muy crueles en algunas cosas... me extraña su manera de vivir... sin telefonos, internet y sin cosas cuales, por nosotros, son necesarios... se preocupan solo como van a comer, (sobrevivir), bailar... quiero ver eso porque aún no creo que eso de verdad existe. *Países de oriente son mucho más tradicionales y quiero conocer su tradición	II/1
	2. Es viaje de mis sueños sería visitar todo el mundo en 80 días. Por primera parte *de viaje visitaría las capitales Europeas como: Roma, Madrid, Berlín, París...	II/4
	3. Cada país es especial de su manera y bonita de su manera y por eso, con mi persona especial, cada viaje estará como *viaje de sueños.	II/7
	4. El viaje que quiero a visitar y *viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid.	II/19
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. En general, voy a esfuerzar a viajar mucho, mi destinación favorita ahora será Miami o Cuba... porque a mi me gusta mucho el mar, *sol , salsa y necesito algo que me va a relajar...	II/1
	2. En general, voy a esfuerzar a viajar mucho, mi destinación favorita ahora será Miami o Cuba... porque a mi me gusta mucho el mar, sol, *salsa y necesito algo que me va a relajar...	II/1
	3. Si pudiera mis manos en el aire tocaría las alas de *pájaros divinos cuya existencia es el poder de la montaña.	II/2
	4. Si tengo que elegir, el viaje de mis sueños será Oriente del Mundo. La gente que vive allí, tiene costumbres muy típicas. Por ejemplo, Japoneses se dedican a *puntualidad y precisión.	II/5

5. Si tengo que elegir, el viaje de mis sueños será Oriente del Mundo. La gente que vive allí, tiene costumbres muy típicas. Por ejemplo, Japoneses se dedican a puntualidad y *precisión .	II/5
6. Si tengo que viajar, el viaje de mis sueños será Oriente del Mundo. La gente que vive allí tiene costumbres muy típicas [...]. Por otro lado, se siente la presencia de *tradición . Hay muchas cuentas de mitología, y creencia tradicional.	II/5
7. Me gusta viajar. Alguna vez voy a *biblioteca y busco en libros fotografías de los países.	II/6
8. Desde pequeña he querido conocer el Caribe o Mayorca. Son lugares muy atractivos. Hace sol, *mar es cerca, clima es tropical. Todo es maravilloso.	II/6
9. Desde pequeña he querido conocer el Caribe o Mayorca. Son lugares muy atractivos. Hace sol, mar es cerca, *clima es tropical. Todo es maravilloso.	II/6
10. Principalmente iría a estos países por la naturaleza que es divina. Despues de Alaska me iría a Madagaskar, disfrutar en el mar y *sol después a India, es decir para ver Taj Mahal.	II/8
11. Desde Japón el viaje acabaría en Grecia, en alguna isla, y antes de disfrutar en *playa , visitaria los conventos porque me interesa la arquitectura vizantina.	II/8
12. El viaje de mis sueños es un viaje por el mundo. Mi sueño es que viaje por todos sitios hermosos del mundo. Tendré mucho tiempo libre para hacer eso y muy bien compañía de dos o más amigos. Disfrutaremos a *naturaleza , preciosos monumentos, museos, parques.	II/11
13. Todos nos gusta viajar. Los viajes nos sirven para relajarnos, distanciamos de todo y todos y disfrutarnos en el mar, *montañas , naturaleza. Hasta ahora yo viaje en la Grecia e Italia.	II/14
14. Todos nos gusta viajar. Los viajes nos sirven para relajarnos, distanciamos de todo y todos y disfrutarnos en el mar, montañas, *naturaleza . Hasta ahora yo viaje en la Grecia e Italia.	II/14
15. A mí me gusta muchísimo la idioma italiana y me gustaría aprenderla y por eso quería vivir en Italia por un tiempo. Tambien me gustan mucho las obras de sus escritores *de renacimiento .	II/15
16. También porque me interesaba la mitología griega y egipcia, quería ir a ver Grecia y Egipto, y también porque nunca he visto *desierto .	II/16
17. Me gustaría visitar el famoso París, la capital de *cerveza - Praga, Viena, y claro, me encantaría viajar toda la España.	II/17
18. El país que más quería visitar es España. Quiero conocer todas sus regiones. España es famosa por su baile flamenco y por *sangría .	II/18
19. Pero, lo que más me atrae son las bellezas naturales de España que son muchas. La vida en *campo es mucho más diferente que la vida en ciudad.	II/18

	20. Pero, lo que más me atrae son las bellezas naturales de España que son muchas. La vida en campo es mucho más diferente que la vida en *ciudad .	II/18
	21. El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. Me gusta la cultura de los españoles y *gentes .	II/19
	22. El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. Me gusta la cultura de los españoles y gentes. Tenía ocasión a conocer muchos españoles y todos son muy divertidos, con bien sentido *de humor .	II/19
	23. El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. Me gusta la cultura de los españoles y gentes. Tenía ocasión a conocer muchos españoles y todos son muy divertidos, con bien sentido de humor. Son parecidos a *Serbios .	II/19
	24. Me parece fascinante aprender y conocer la historia de una nación, la historia que la ha llevado hasta este momento en *presente .	II/20
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Me gustaría ir a México, Argentina. Quiero conocer también sus culturas, y conocer países latinoamericanos. También me gusta música latina o *española , que escucho por todo el día.	II/19
Indicación genérica		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Algunos días también dedicaría a la visita de <u>Rusia</u> , porque me parece super interesante y creo que *rusos son muy parecidos a nosotros.	II/4
	2. Si tengo que elegir, el viaje de mis sueños será <u>Oriente del Mundo</u> . <u>La gente que vive allí</u> , tiene costumbres muy típicas. Por ejemplo, *Japoneses se dedican a puntualidad y precisión.	II/5
	3. Por otro lado, se siente la presencia de tradición. Hay muchas cuentas de mitología, y creencia tradicional. <u>Su arquitectura está conectada con estas leyendas</u> . *Tejados conocidos en China tienen esa forma, porque la gente cree que en esa manera los fantasmas malos no pueden entrar en sus casas.	II/5
	4. Me gusta viajar. Alguna vez voy a <u>biblioteca</u> y busco en *libros fotografías de los países.	II/6
	5. Siempre soñaba sobre el viaje a la <u>Italia</u> . [...] Quería probar sus pastas, pizzas aunque comía en mi país, pero *Italianos inventaron todos tipos de pastas y por eso son famosos.	II/15
	6. Aunque no entiendo y no hablo el idioma italiano, cuando escucho su música tengo impresión que todo lo entiendo. Único que no me gustan en <u>Italia</u> son *chicos , porque generalmente son muy bajos.	II/15
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Si pudiera mis manos en el aire tocaría las alas de pájaros divinos cuya existencia es *poder de la montaña.	II/2
	2. Es viaje de mis sueños sería visitar todo el mundo en 80 días. Por primera *parte de viaje visitaría las capitales Europeas como: Roma, Madrid, Berlín, París...	II/4
	3. Para mi, un viaje de mis sueños será un viaje con una persona especial. Una persona que la quiero mucho y con la quien quería pasar *momentos más felices en mi vida, momentos especiales como es un viaje de sueños.	II/7
	4. Después de España y Brasil me iré por un barco (en mis sueños claro) a Italia y Francia para visitar Paris y Roma por ejemplo... También quiero conocer *habitantes de esos países, hablar con ellos, conocer su cultura y idioma y claro, para contar de mi país y sobre mi cultura.	II/7

El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres de ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)	1. Quería ver todo el mundo [...]. En Estado Unido (USA) en primer lugar es Nueva York – *statua ³⁶⁵ de libertad, Bronx, todas las partes de el (de Nueva York).	II/3
	2. Quería ver todo el mundo [...]. En Estado Unido (USA) en primer lugar es Nueva York – estatua de *libertad , Bronx, todas las partes de el (de Nueva York).	II/3
	3. Quería ver todo el mundo [...]. En Estado Unido (USA) en primer lugar es Nueva York – estatua de libertad, *Bronx ³⁶⁶ , todas las partes de el (de Nueva York).	II/3
	4. Después de Alaska me iría a Madagascar, disfrutar en el mar y sol después a India, es decir para ver *Taj Mahal .	II/8
	5. Quería ver Oriente medio, me interesan los países como India, Japón, China, Maruecos también las partes tropicales del mundo, las playas de Cuba, *Republica Dominicana...	II/13
	6. El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. [...] Quiero visitar sus museos, parques, catedrales, *Camp Nau , Santiago Bernabeu.	II/19
	7. El viaje que quiero a visitar y viaje de mis sueños es España, especialmente Barcelona y Madrid. [...] Quiero visitar sus museos, parques, catedrales, Camp Nau, *Santiago Bernabeu .	II/19
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)	1. Aunque no entiendo y no hablo el idioma italiano, cuando escucho su música tengo impresión que todo lo entiendo. *Único que no me gustan en Italia son chicos, porque generalmente son muy bajos.	II/15

³⁶⁵ [la Estatua de la Libertad]

³⁶⁶ Es uno de los cinco distritos de la ciudad de Nueva York.

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. Mi lista es muy, muy larga... Más de viajar me gustaría tener más de una vida y mucho dinero para poder ver todo *que me encanta o interesa.	II/3
	2. He visto Verona y la casa de Julia. También he visto Venecia y me gustó mucho. Pero eso es todo *que he visto de Italia	II/15
	3. Me parece fascinante aprender y conocer la historia de una nación, la historia que la ha llevado hasta este momento en presente. *Que ³⁶⁷ ha tenido la influencia en su arquitectura, literatura, lengua el arte.	II/20
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³⁶⁸	1. Subiré a un monte alto y precioso desde *que podré ver un grande parte del mundo	II/11
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³⁶⁹	1. Después elegiré países del oriente... me gustaría visitar pueblos, sus tribus... conocer costumbres, leí que son muy crueles en algunas cosas... me extraña su manera de vivir... sin telefonos, internet y sin cosas *cuales , por nosotros, son necesarios...	II/1
Valor enfático del artículo determinado		

³⁶⁷ [la (historia)]

³⁶⁸ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³⁶⁹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado - topónimos con el modificador restrictivo		

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. Con esa persona quería visitar España, toda *la España , exactamente Valencia, Sevilla, Madrid...	II/7
	2. Pienso que me voy a concentrar en *la Europa por ahora, ni eso no es nada malo, y ahora me voy a organizar mi viaje de sueños!	II/13
	3. Todos nos gusta viajar. Los viajes nos sirven para relajarnos, distanciamos de todo y todos y disfrutarnos en el mar, montañas, naturaleza. Hasta ahora yo viaje en *la Grecia e Italia.	II/14
	4. Pero algún día me gustaría ir en *la América Latina , sobre todo en México.	II/14
	5. En *el facebook tengo un amigo que es de México y el me ofreció la casa, comida y todo, sólo es necesario que yo voy.	II/14
	6. Siempre soñaba sobre el viaje a *la Italia . Lo que más me gusta sobre Italia son su cultura, su arte, su idioma, su comida... Yo he ido a la Italia pero no tenía suficiente tiempo para visitar todo lo que me interesa.	II/15
	7. Siempre soñaba sobre el viaje a la Italia. Lo que más me gusta sobre Italia son su cultura, su arte, su idioma, su comida... Yo he ido a *la Italia pero no tenía suficiente tiempo para visitar todo lo que me interesa.	II/15
	8. Me gustaría visitar el famoso París, la capital de cerveza - Praga, Viena, y claro, me encantaría viajar toda *la España . Especialmente las islas como Mallorca, Menorca.	II/17
	9. En segundo lugar, me gustaría visitar los países *del Europa y sus capitales que son los mayores centros del arte contemporánea como clásica, con sus monumentos, museos, los grandiosos edificios.	II/20

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
Adición del artículo en locuciones ³⁷⁰	1. Al fin y al cabo, da igual. Ir solo o acompañado. Lo importante es pasar lo bien. Si uno prefiere, según mi opinión, hacer algo extraordinario entonces sería mejor ir solo. * Al otro lado ³⁷¹ , si uno escoja conocerse mejor con alguien o a lo mejor pasar una época romántica allí, entonces creo que sería mejor que viajara con una persona querida.	II/9

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

³⁷⁰ Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/II año ha aparecido un error de adición del artículo en locuciones.

³⁷¹ [Por otro lado] Es una locución adverbial con forma fija que no incluye el artículo. Según Penadés Martínez (2005), la locución adverbial *por otro lado* corresponde al nivel intermedio (B1) de competencia del ELE.

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2011 / II año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Después elegiré países *del oriente... me gustaría visitar pueblos, sus tribus [...].	II/1		
2. El río está al pie de la montaña, tiene una lumbre tan rara, me da miedo sus bordes *del oro .	II/2		
3. Mi sueño es viajar por todo el mundo. Conocer tradiciones y culturas de *la gente diferente.	II/13		
4. Viajar por el mundo y conocer lugares diferentes sería el mayor satisfacción para mí. También sería una honor para mí conocer *la gente , su cultura.	II/20		
5. Me parece fascinante aprender y conocer la historia de una nación, la historia que la ha llevado hasta este momento en presente. Que ha tenido *la influencia en su arquitectura, literatura, lengua, el arte.	II/20		
6. Me parece fascinante aprender y conocer la historia de una nación, [...].Que ha tenido la influencia en su arquitectura, literatura, lengua, *el arte .	II/20		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2011 / II año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. En facebook tengo un amigo que es de México y el me ofreció *la casa , comida y todo, sólo es necesario que yo voy.	II/14	1. El río está al pie de la montaña, [...]. Puedo ver el cielo en su agua. Los peces bailan y las conchas cantan a sus perlas. Se puede ver un pueblo con la gente desnuda y descalza. Veo *los animales salvajes. Están cerca de mí.	II/2
		2. Quería ver Oriente medio, me interesan *los países como India, Japón, China, Maruecos también las partes tropicales del mundo,	II/13
		3. Todas estas partes son muy interesantes para averiguar, tienen *los costumbres raros y por eso son atractivos para mí.	II/13
		4. Los países que me encantan son también los hispanoamericanos. Especialmente los del sur. Tienen la naturaleza maravillosa (supongo porque sólo he visto *las fotos).	II/17
		5. Estar en la playa de Acapulco, tomando el sol y bebiendo *los cocteles... ¿A quién no le gustaría?	II/17
		6. El viaje de mis sueños no sería solo un viaje y un destino en concreto. Mi sueño significa la vida llena de aventuras, viajes y acciones en *los diferentes lugares .	II/20
		7. En segundo lugar, me gustaría visitar los países del Europa y sus capitales que son los mayores centros del arte contemporánea como clásica, con sus monumentos, museos, *los grandiosos edificios .	II/20

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Creo que el mundo es pequeño. Me parece que Mayorca sea un lugar fascinante para descubrir la mera yo, conocer *la naturaleza diferente. Mayorca me parece un lugar secreto, atractivo por aventuras, tiene muchas partes y animales desconocidos.	II/6
	2. Pero algún día me gustaría ir en la América Latina, sobre todo en México. Es *el país que me encanta. Por que es muy grande, hay mucho que ver en ella.	II/14
	3. Quería ver La fontana Di Trevi y tirar *la moneda para que mi deseo se cumple.	II/15
	4. Los países que me encantan son también los hispanoamericanos. Especialmente los del sur. Tienen *la naturaleza maravillosa (supongo porque sólo he visto las fotos)	II/17
<i>mi, tu, su</i>	1. Paises de oriente son mucho más tradicionales y quiero conocer su tradición, oír *las lenguas, escuchar la música, aprender sus bailes y cada cosa que está típica para esas paises.	II/1
	2. Paises de oriente son mucho más tradicionales y quiero conocer su tradición, oír las lenguas, escuchar *la música, aprender sus bailes y cada cosa que está típica para esas paises.	II/1
	3. Veo los animales salvajes. Están cerca de mí. Pero no tengo miedo, sólo tengo un sentir que haya una (tradición-tachado) templo tradicional ³⁷² en el medio del pueblo. Los figuros de los diosos *del habitantes están ahí.	II/2
	4. Viajar por el mundo siempre ha sido mi sueño. Conocer a otras culturas, probar *la comida, ver los costumbres...	II/17
	5. Viajar por el mundo siempre ha sido mi sueño. Conocer a otras culturas, probar la comida, ver *los costumbres...	II/17
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		
<i>varios, varias</i>	1. Me gusta viajar. Alguna vez voy a biblioteca y busco en libros fotografías de *los países.	II/6

³⁷² [fiesta tradicional]

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / II año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Para mi, *un ³⁷³ viaje de mis sueños será un viaje con una persona especial. Una persona que la quiero mucho	II/7
	2. Todo mundo sueña sobre *un viaje de su sueños, pero solo pocas puede realizarle.	II/18
<i>mi, tu, su</i>	1. Cuando cierro *mis ojos, veo una montaña grande, llena de bosques verdes, cubierta por flores de colores diferentes...	II/2
	2. Si pudiera *mis manos en el aire tocaría las alas de pájaros divinos cuya existencia es poder de la montaña.	II/2
	3. El río está al pie de la montaña, [...]. Puedo ver el cielo en su agua. Los peces bailan y las conchas cantan a *sus perlas.	II/2
	4. Abro *mis ojos y no puedo creer. Mi sueño siempre está igual.	II/2
	5. Supongo si tuviera la oportunidad de viajar ahora mismo me iría a algún país exótico. Probablemente pasaría *mi tiempo libre en alguna playa haciendo absolutamente nada	II/9
	6. Pienso que me voy a concentrar en la Europa por ahora, ni eso no es nada malo, y ahora me voy a organizar *mi viaje de sueños!	II/13
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		

³⁷³ La primera mención se encuentra en el título de la redacción *El viaje de mis sueños*.

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Viajaría a los países pequeños y extraordinarios y no al lugares muy famosos porque creo que *países pequeños tienen algo que ofrecer, y a veces mucho más que los famosos.	III/1
	2. Mi grande sueño es la música. Tengo ganas para conocer la gente quien gustan *música , quien gustan bailar, cantar, componer la música también.	III/7
	3. Mi grande sueño es la música. Tengo ganas para conocer la gente quien gustan música, quien gustan bailar, cantar, componer la música también. Quiero viajar por todo el mundo y aprender diferentes culturas musicales, ritmos y cantantes. *Música es una lengua de todos, un emoción que todos podemos sentir.	III/7
	4. Música es una lengua de todos, un emoción que todos podemos sentir [...]. Ellos pueden explicarme todo de su trabajo y como es cuando uno de ellos trabaja con estrellas de *música . Y no solo eso... Música es conectado con las medias, televisión, radio, etc.	III/7
	5. Nunca estuve en España. El viaje de mis sueños sería pasar unos días en España, si sea posible durante el verano [...]. Pero, por ahora esto es solo *viaje de mis sueños, pero dicen que los sueños un día se convierten en realidad...	III/19
	6. El viaje de mis sueños no tenía que ser un viaje exótico, como todos imaginan cuando se dice *viaje de sueños. Creo que no es tan importante la destinación como es importante con quien estamos en ese viaje.	III/22
	7. Todo lo que había comido, bebido y visto, esta memorizado en la cabeza y por esto tengo ganas de volver un día en este ciudad tan impresionante para mí. Probablemente por mucha gente un viaje de *sueños ³⁷⁴ consiste en ver una destinación muy lejos o conocer una cultura poco conocida para nosotros, pero	III/27

³⁷⁴ La primera mención se encuentra en el título de la redacción.

	para mí esta experiencia fue algo nuevo, en cuatro días conseguí en finalizar un buen trabajo y sentir la vida madrileña de primera mano.	
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. Música es una lengua de todos, un emoción que todos podemos sentir [...]. Ellos pueden explicarme todo de su trabajo y como es cuando uno de ellos trabaja con estrellas de música. Y no solo eso... Música es conectado con las medias, *televisión , radio, etc.	III/7
	2. Música es una lengua de todos, un emoción que todos podemos sentir [...]. Ellos pueden explicarme todo de su trabajo y como es cuando uno de ellos trabaja con estrellas de música. Y no solo eso... Música es conectado con las medias, televisión, *radio , etc.	III/7
	3. En nuestro ciudad o tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar BBC para ver como *cosas funcionan aquí.	III/7
	4. No puedo decir que tengo sólo un sueño o viaje de mi sueño. No es tan fácil, porque quiero mucho de *vida y muchas cosas me interesan.	III/7
	5. Hay que descubrir nuevos citios, probar la comida dominicana, disfrutar de esa naturaleza. Casi todo tiempo paso en la playa, tomando *sol y descansando.	III/8
	6. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa en todo sentido, desde religión, gente, comida, estilo de la vida, ver *desiertos .	III/9
	7. También, me gustaría ver otros ciudades de Estados Unidos, pero Nueva York es mi ciudad favorita [...]. Se puede ver y aprender muchas cosas. Los museos son interesantes para ver, *conciertos , también las discotecas.	III/11
	8. Me gustaría visitar Rio de Janeiro. Creo que es un ciudad muy bonito, que la naturaleza es preciosa y que la gente es muy amable. Me gustaría tomar *sol en las playas de Rio.	III/12
	9. Me encanta la música de Cuba. Me encanta la alegría con que *gente vivan.	III/14
	10. Siempre veía en la tele documentarios sobre las países de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Todo eso y impresión que toda la isla es en el color de *naturaleza y libertad, en color y olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba	III/15
	11. Siempre veía en la tele documentarios sobre las países de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Todo eso y impresión que toda la isla es en el color de naturaleza y *libertad , en color y olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba	III/15

	12. Siempre veía en la tele documentarios sobre las países de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Todo eso y impresión que toda la isla es en el color de naturaleza y libertad, en *color y olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba	III/15
	13. Siempre veía en la tele documentarios sobre las países de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Todo eso y impresión que toda la isla es en el color de naturaleza y libertad, en color y *olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba	III/15
	14. Me gustaría viajar a Barcelona [...]. Me gusta también que el ciudad tiene mar así que pudiera ir a *playa .	III/15
	15. Siempre he soñado viajar a un sitio que tiene mar y playa, dónde hace sol durante todo el año. Pienso que quiero viajar a Cuba o Bali, porque allí las playas son preciosas y *gente es más alegre que en los ciudades dónde siempre llueve.	III/17
	16. Nuestro viaje empezó desde las orillas de España. Entonces navegábamos por el océano Atlántico. Hacía muy buen tiempo. Podíamos disfrutar en *paisaje .	III/18
	17. En fin, me gustaría ir a Africa por la gente, *países , animales, y porque estaría una experiencia inolvidable.	III/21
	18. En fin, me gustaría ir a Africa por la gente, países, *animales , y porque estaría una experiencia inolvidable.	III/21
	19. Me gustaría visitar España, para conocer en vivo todo sobre que eramos estudiando en *Universidad .	III/22
	20. Luego, me gustaría hacer otro viaje de mis sueños – visitar a una persona querida a la que considero mi abuelo que vive en Suecia. Él me había mostrado las fotos y vídeos de un lugar donde siempre es día o sea donde nunca cae *noche .	III/26
	21. Ese lugar me gusta mucho porque parece muy tranquilo, alegre y como he oído, cuando estás allí, te sientes como en el fin de *mundo , como si no existiera nada a tu alrededor. Parece un paraíso en tierra.	III/26
	22. Ese lugar me gusta mucho porque parece muy tranquilo, alegre y como he oído, cuando estás allí, te sientes como en el fin de mundo, como si no existiera nada a tu alrededor. Parece un paraíso en *tierra .	III/26
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal		
Indicación genérica		

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Es mi plan para el futuro, pasar minimo un mes en <u>México</u> , conocer mucha gente, porque creo que *Mexicanos son muy amables y generosos.	III/3
	2. En nuestro ciudad no tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar BBC para ver como cosas funcionan aquí. <u>BBC tiene muy bien estandard</u> y su forma de noticias, *habla , música en la radio es estupenda.	III/7
	3. En nuestro ciudad no tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar BBC para ver como cosas funcionan aquí. <u>BBC tiene muy bien estandard</u> y su forma de noticias, habla, *música en la radio es estupenda.	III/7
	4. Por fin encontré mi <u>hotel</u> . Ese enorme edificio, muy moderno. Deje las maletas en *habitación y sali a conocer la ciudad, la gente nueva.	III/8
	5. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa <u>en todo sentido</u> , desde *religión , gente, comida, estilo de la vida, ver desiertos.	III/9
	6. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa <u>en todo sentido</u> , desde religión, *gente , comida, estilo de la vida, ver desiertos.	III/9
	7. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa <u>en todo sentido</u> , desde religión, gente, *comida , estilo de la vida, ver desiertos.	III/9
	8. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa <u>en todo sentido</u> , desde religión, gente, comida, *estilo de la vida, ver desiertos.	III/9

Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. Estamos lejos de todos, no se donde, pero muy lejos. Cuando quieremos a conocer a alguien, solamente tenemos que sentar en nuestro coche e irnos en *ciudad situado al lado de nuestro pueblo donde todo está vivo.	III/5
	2. En nuestro ciudad no tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que ³⁷⁵ es bueno para *ciudadanos aquí ³⁷⁶ .	III/7
	3. Hay que descubrir nuevos citios, probar la comida dominicana, disfrutar de esa naturaleza. Casi todo *tiempo paso en la playa, tomando sol y descansando.	III/8
	4. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque son tan diferentes de Europa en todo *sentido , desde religión, gente, comida, estilo de la vida, ver desiertos.	III/9
	5. Me gusta este ciudad porque es enorme y porque puedo conocer mucha gente, cada día alguien nuevo. Tengo *impresión que allí nunca puede estar aburrido, y que cada día se suceden cosas nuevas y interesantes.	III/11
	6. También quería ver gran *statua de Cristo porque creo que la vista te deja la boca abierta.	III/12
	7. Para mi *lengua portugués es lengua más bonita y la podría escuchar siempre.	III/12
	8. Para mi lengua portugués es *lengua más bonita y la podría escuchar siempre.	III/12
	9. Siempre veía en la tele documentarios sobre las paises de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Esa Simplicidad de la vida y la libertad, me pareció como que toda *felicidad viene de su manera de vivir;	III/14
	10. Siempre veía en la tele documentarios sobre las paises de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]. Todo eso y *impresión que toda la isla es en el color de naturaleza y libertad, en color y olor de tabaco y café me gustaba y me encantaba	III/15
	11. En España hay muchos edificios que construyeron famosos arquitectas. También se dice que España tiene mejor *arquitectura en el mundo.	III/19
	12. Y la segunda opción de un viaje perfecto para mi sera ir a algun lugar romantico solo con mi novio. Eso podría ser *mar en verano o tal vez mejor montaña en invierno.	III/22
	13. Y la segunda opción de un viaje perfecto para mi sera ir a algun lugar romantico solo con mi novio. Eso podría ser mar en verano o tal vez mejor *montaña en invierno.	III/22
	14. Como estudio español y soy en tercer curso me gustaría mejorar mi español y visitar La Sagrada Familia, las famosas construcciones de Gaudi, probar especialidades de gastronomía española, probar el famoso vino de Portugal, *lasañas italianas etc.	III/23

³⁷⁵ [qué]

³⁷⁶ [de aquí]

El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres de ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El Escorial, La Mancha)	1. Tomaría fotos de cada momento de mi estado allí. Subiría a la Estatua de *Libertad para ver toda la ciudad de mis sueños	III/6
	2. En nuestro ciudad o tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que ³⁷⁷ es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar *BBC para ver como cosas funcionan aquí. BBC tiene muy bien estandard y su forma de noticias, habla, música en la radio es estupenda.	III/7
	3. En nuestro ciudad no tenemos un radio urbano, radio que esta trabajando para los oyentes, radio que piensa que es bueno para ciudadanos aquí. Por eso, mi deseo es viajar a Inglaterra y visitar BBC para ver como cosas funcionan aquí. *BBC tiene muy bien estandard y su forma de noticias, habla, música en la radio es estupenda.	III/7
	4. El viaje de mis sueños... A mi me gusta mucho viajar y conocer otra gente, otras culturas. Mi destinación será *República Dominicana .	III/8
	5. Me gustaría visitar Rio de Janeiro [...]. Creo que las mujeres de Brasil son muy bonitas y creo que bailan perfectamente. Y por eso quería ir *a Carnaval ³⁷⁸ y disfrutar en esa magia.	III/12
	6. Como me gusta mucho el fútbol quisiera visitar *Camp Nou , y especialmente quisiera ir a un partido del club Barcelona.	III/15
	7. Me gustaría hacer un viaje a Africa, porque estoy fascinada de su tipo de vida en *Sahara .	III/21
	8. Al principio quería ver el centro y famosa *Plaza Mayor . Después insistí en ver el Palacio Real, Plaza del Oriente y famosa Puerta del Sol.	III/27
	9. Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, *Plaza del Oriente y famosa Puerta del Sol.	III/27
	10. Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, Plaza del Oriente y famosa *Puerta del Sol .	III/27
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)		

³⁷⁷ [qué]

³⁷⁸ [al Carnaval de Río]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. Muchos de mis amigos ya visitaron la ciudad y me han dicho que es muy bonito y que vale ver todo *que se encuentra en la ciudad.	III/15
	2. Siempre veía en la tele documentarios sobre las países de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba [...]; aunque son pobres tienen gran voluntad para seguir adelante, siempre con sus canciones alegres, siempre en las calles... y como que no piensen *que ³⁷⁹ va a suceder mañana, si tenían algo para comer o no...	III/14
	3. Me gustaría visitar España, para conocer en vivo todo sobre *que eramos estudiando en Universidad.	III/22
Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³⁸⁰	1. Me encanta la música de Cuba. Me encanta la alegría con *que gente vivan.	III/14
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ³⁸¹		
Valor enfático del artículo determinado		

³⁷⁹ [en lo que]

³⁸⁰ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

³⁸¹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado - topónimos con el modificador restrictivo		

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. Me gustaría ir sola y viajar por toda *la España .	III/19
Errores de adición con posesivos ³⁸²	1. Hubiera querido ver *al nuestro rey Milutin, que según algunos se había encontrado allí por falsificar el dinero.	III/16

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
Errores de adición en nombres que constituyen un compuesto sintagmático ³⁸³	1. Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, Plaza *del Oriente ³⁸⁴ y famosa Puerta del Sol.	III/27

³⁸² Hemos añadido este caso puesto que en el corpus 2011/III año aparece un error de incompatibilidad en el uso del artículo determinado con el posesivo

³⁸³ Hemos añadido esta casilla debido a que en el corpus 2011/III año ha aparecido un error de adición del artículo en un compuesto sintagmático.

³⁸⁴ [Plaza de Oriente]

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2011 / III año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Me gustaría viajar a madrid. Pienso que Madrid es el sueño para cualquier estudiante de *la lengua española .	III/2		
2. Cerrando los ojos, me imagino: una playa muy larga y amplia, el mar con agua como de cristal [...]. No hay coches, autobuses y trenes, solamente puedo oír los grillos que me hacen sentir como si estoy en un paraíso. Una botella *del vino con mi marido bajo el cielo despejado, mirando las estrellas que parecen muy cerca hace cada noche una noche maravillosa.	III/5		
3. Mi grande sueño es la música. Tengo ganas para conocer *la gente quien gustan música, quien gustan bailar, cantar, componer la música también.	III/7		
4. Mi grande sueño es la música. Tengo ganas para conocer la gente quien gustan música, quien gustan bailar, cantar, componer *la música también.	III/7		
5. Después de Europa, me iría a África... Egipto, Marroco porque	III/9		

son tan diferentes de Europa en todo sentido, desde religión, gente, comida, estilo de *la vida , ver desiertos.			
6. Si pudiera quedarme un tiempo en Barcelona, intentaría aprender *el catalán .	III/10		
7. Si pudiera quedarme un tiempo en Barcelona, intentaría aprender catalán. Pienso que es una lengua muy interesante y bonita. El profesor Pepe nos dijo que cuando sabes hablar *el catalán entiendes mucho francés y también italiano.	III/10		
8. Dicen que en Nueva York todos los sueños se cumplen, espero que es *la verdad , porque mi único deseo es vivir allí por el resto de mi vida.	III/11		
9. Lo primero que había echo es que hubiera bajado al noveno ciclo y hubiera visto si el diablo tenía la forma exacta que Dante describió [...]. Siempre lo imaginaba como una forma deshumanizada que escupía *el fuego a los pecadores.	III/16		
10. Hubiera querido ver al nuestro rey Milutin, que según algunos se había encontrado allí por falsificar *el dinero .	III/16		
11. También se dice que España tiene mejor arquitectura en el mundo. Yo veía esos edificios solo en *internet .	III/19		
12. Trataría de bailar *el flamenco , y quizás de encontrar un español para que me lo enseñe.	III/19		
13. A demás no hay mejor lugar en el mundo que una orilla y ya me imagino allí leyendo, escuchando el agua, llevando algunas gafas *del sol , un sombrero grande.	III/20		
14. Quería ver la puesta *del sol , porque creo que es maravillosa.	III/21		
15. Al principio quería ver el centro y famosa Plaza Mayor. Después insistí en ver el Palacio Real, Plaza *del Oriente y famosa Puerta del Sol.	III/27		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2011 / III año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
		1. Viajaría a *los países pequeños y extraordinarios y no al lugares muy famosos creo que países pequeños tienen algo que ofrecer, y a veces mucho más que los famosos.	III/1
		2. Viajaría a los países pequeños y extraordinarios y no *al lugares muy famosos creo que países pequeños tienen algo que ofrecer, y a veces mucho más que los famosos.	III/1
		3. Todos los días pasearía por las calles entre la gente. Conocería varias personas para ver su mentalidad. Iría todos los días a *las grandes playas , bebería bebidas interesantes en Manhattan. Trataría aprovechar la oportunidad para aplicarse a casting para los modelos, quien sabe. Iría a las fiestas cada segunda noche.	III/6
		4. Iría todos los días a las grandes playas, bebería bebidas interesantes en Manhattan. Trataría aprovechar la oportunidad para aplicarse a casting para *los modelos , quien sabe. Iría a las fiestas cada segunda noche.	III/6
		5. Iría todos los días a las grandes playas, bebería bebidas interesantes en Manhattan. Trataría aprovechar la oportunidad para aplicarse a casting para los modelos, quien sabe. Iría a *las fiestas cada segunda noche.	III/6
		6. Entonces, me iría a América del Sur. Otra vez para vivir el contraste de la vida... conocer *las islas bonitas, playas, gente alegre que baila muchísimo.	III/9
		7. En final me iría a los Estados Unidos para ver su estilo de vida,	III/9

		conocer gente moderna porque todos viven muy rápido, ver *las ciudades grandes, muchos museos, discotecas y tocar mi „Sueño americano“	
		8. Madrid es la capital de España. Es un ciudad enorme, muy vivo y lleno de gente de todos los partes del mundo. allí se encuentran moñumentos muy interesantes y bonitos que espero que voy a ver en el futuro. Durante todas las días veo *las fotos de Madrid en internet.	III/13
		9. También quiero ir en ciudades de España que salgan a *las playas bonitas. Este verano voy a trabajar muy duro para ganar dinero y en el año que viene iré en Madrid.	III/13
		10. Siempre veía en la tele documentarios sobre *las paises de todo el mundo, pero la que me gustó más es Cuba.	III/14
		11. El viaje de mis sueños sería pasar unos días en España, si sea posible durante el verano. Me gustaría conocer el país que me encanta tanto, visitar *los museos , y otros lugares que me ayudarían en conocer más cerca la cultura española.	III/19
		12. Me gustaría ir sola y viajar por toda la España, visitando *las ciudades distintas, viendo los paisajes bonitos...	III/19
		13. Me gustaría ir sola y viajar por toda la España, visitando las ciudades distintas, viendo *los paisajes bonitos...	III/19
		14. Me hace feliz y contenta cuando debo desenvolverme en *las situaciones difíciles e inesperadas, porque, como he dicho antes, soy aventurista y soñador que vive por solo un momento mágico.	III/24

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Me gusta esta ciudad porque tiene *la arquitectura muy bonita.	III/15
	2. Vivo para descubrir cosas y sitios no habituales. Y como tengo *el espíritu inquieto, sueño a conocer a la pura naturaleza, cosas profundas, lejanas.	III/15
<i>mi, tu, su</i>	1. Me gusta mucho viajar. Hasta ahora he viajado mucho a muchas partes de Europa. Pero, me gustaría ir a América, o sea a Nueva York. Me encantan *los ³⁸⁵ edificios, grandes ciudades con parques, grandes calles, con mucha gente.	III/6
	2. España es mi país favorito. Me parece muy divertida por su cultura, por su gente, también y por *la música.	III/13
<i>este, ese, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		
<i>varios, varias</i>		

³⁸⁵ [sus (de América)]

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / III año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Cerrando los ojos, me imagino: una playa muy larga y amplia, el mar con agua como de cristal [...]. No hay coches, autobuses y trenes, solamente puedo oír los grillos que me hacen sentir como si estoy en *un paraíso.	III/5
	2. Como Estados Unidos son *un industria de música más conocida en el mundo mi primer deseo es viajar en este país y conocer famosos productores de música.	III/7
	3. Nosotros os divertimos mucho y cuando estamos en casa de uno de nosotros, y pienso que la mejor destinación para todos nosotros sería *una que puede ofrecer algo muy divertido.	III/22
	4. En la vida tenía suerte a viajar mucho y conocer diferentes culturas y costumbres. *Un viaje que había esperado por mucho tiempo y que me había inspirado a aprender la lengua española cada día más y más pasó en año dos mil diez.	III/27
	5. Probablemente por mucha gente *un viaje de sueños consiste en ver una destinación muy lejos o conocer una cultura poco conocida para nosotros, pero para mí esta experiencia fue algo nuevo	III/27
<i>mío, mía, tuyo tuya, suyo suya</i>	1. También quería ver sus iglesias, museos y conocer mejor su cultura. No me gusta el invierno, así que me gustaría pasar mis vacaciones en un lugar donde hace sol.	III/3
	2. Tomaría fotos de cada momento de mi estado allí. Subiría a la Estatua de Libertad para ver toda la ciudad de mis sueños y para memorar toda la vista en *mi cámara, y en mi mente.	III/6
	3. Tomaría fotos de cada momento de mi estado allí. Subiría a la Estatua de Libertad para ver toda la ciudad de mis sueños y para memorar toda la vista en mi cámara, y en *mi mente.	III/6
	4. Conoci nueva gente interesante y con *mis nuevos amigos paso los días que me quedan allí.	III/8
	5. Me gustaría viajar a Barcelona. El viaje a Barcelona es uno de *mis deseos que quiero cumplir especialmente porque quiero ir con mi hermano.	III/15
	6. He oído que cuando viajas las compañías aire pueden perder *tus maletas y por eso yo no quiero llevas maletas y porque pesan mucho.	III/17

	7. Durante *mi vuelo quiero comer y voy a llevar un libro para leer.	III/17
	8. Me gustaría hacer un viaje a Africa, porque estoy fascinada de *su tipo de vida en Sahara.	III/21
	9. Mi sueño es poder viajar al Cercano Oriente. Todo lo relacionado con lo árabe es una fiesta para mis sentidos. La música, la danza, *sus aromas, la arquitectura, el lenguaje, el idioma, sus paisajes, todo esto junto al misticismo y lo exótico de su gente hacen de el, un lugar sin igual.	III/28
	10. Mi sueño es poder viajar al Cercano Oriente. Todo lo relacionado con lo árabe es una fiesta para mis sentidos. La música, la danza, sus aromas, la arquitectura, el lenguaje, el idioma, *sus paisajes, todo esto junto al misticismo y lo exótico de su gente hacen de el, un lugar sin igual.	III/28
<i>esto, eso, aquello</i>	1. Mi destinación será República Dominicana. Preparo las maletas, cojo un avión y algunas horas despues estoy en Santo Domingo. Estoy encantada por el paisaje, el sol brilla, la mar está tranquila, las playas maravillosas [...]. Hay que descubrir nuevos citios, probar la comida dominicana, disfrutar de *esa naturaleza.	III/8
	2. He oido que cuando viajas las compañías aire pueden perder tus maletas y por eso yo no quiero llevas maletas y porque pesan mucho. Quiero viajar por la noche para ver las lucs de *ese ciudad dónde voy. Durante mi vuelo quiero comer y voy a llevar un libro para leer.	III/17
	3. Me gustaría hacer un viaje a Africa, porque estoy fascinada de su tipo de vida en Sahara. Quería probarme en montar un camello. Me gusta mucho el sol y también el calor. Quería caminar en *esa arena suave y caliente. Me gustaría ver esos paísaes que están descritos en todos los libros y que se pueden ver en las películas.	III/21
	4. Me gustaría hacer un viaje a Africa, porque estoy fascinada de su tipo de vida en Sahara. Quería probarme en montar un camello. Me gusta mucho el sol y también el calor. Quería caminar en esa arena suave y caliente. Me gustaría ver *esos paísaes que están descritos en todos los libros y que se pueden ver en las películas.	III/21
<i>alguno, alguna</i>		

Leyenda:

***negrita** = error

[] = introducido por la autora

[...] = excluido por la autora

Trazo discontinuo = marca del ancla (anáfora asociativa)

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Segunda mención. Anáfora directa (sinónimos, hipónimos e hiperónimos)	1. Cuando se trata de los viajes que se pueden realizar, mi primera destinación sería Inglaterra. Quería visitar este país desde que era pequeña [...]. Otra razón para elegir *viaje a este país es su naturaleza especial con paisajes verdes y muy serenos.	IV/2
	2. Me gustaría viajar a cualquier país. No me importa a donde, o si se trata de un lugar exótico o no. He visto poco del mundo y por esto *lugar no me importa.	IV/6
	3. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta [...]. Segunda *parte del viaje sería el vuelo por universo.	IV/7
	4. Por favor no piensa que soy una chica loca. Soy piscis en el horóscopo y *horóscopo dice que estoy inclinada a soledad.	IV/8
	5. Solo quiero un poco de paz y sol porque no soporto ruido y frio en *viaje ³⁸⁶ de mis sueños.	IV/8
	6. Quiero hablar con españoles, ver sus costumbres [...]. Es necesario pasar mucho tiempo allí para visitar todo eso. He escuchado que *españoles son muy amables y quieren ayudar a los extranjeros.	IV/10
	7. Mie preocupaciones ahora no me permiten pensar ahora sobre los viajes. Tal vez antes pero ahora no [...]. De *viajes de siempre me gustaba hacer la ruta más famosa del mundo – la ruta 66 que se encuentra en los Estados Unidos.	IV/11
	8. Es decir, no puedo estar muchas horas en autobús, coche o tren, así que prefiero el avión y *viaje ³⁸⁷ de mis sueños tendría que ser en avión.	IV/12
	9. Este título representa el tema del que pienso cada día. Por primero quería destacar que *viaje de mis sueños no se podría realizar en un solo sitio.	IV/19

³⁸⁶ La primera mención se encuentra en el título.

³⁸⁷ La primera mención se encuentra en el título.

	10. Siempre soñe con viajar a un lugar exótico, lejano y paradisíaco - ¿quien no? *Lugar que cumplió totalmente mi expectación es Dubái,	IV/25
	11. Pero, puesto que no estoy pequeño más, y soy más grande comprendo que para esos viajes hay que tener mucho dinero, y hay que conocer algunas idiomas extranjeros. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con *idiomas , y me falta solamente más dinero.	IV/26
	12. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero [...]. Espero que me cumpliré resto de *condiciones con dinero, con la conocimiento de la lengua rusa y su estadio geografico	IV/26
	13. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero [...]. Espero que me cumpliré resto de condiciones con *dinero , con la conocimiento de la lengua rusa y su estadio geografico	IV/26
Primera mención. Conocimiento del contexto situacional	1. De esa manera quizás podría tener una visión exacta del pasado y no necesitaría libros históricos para crear esa visión. En cuanto al futuro, me gustaría saber acontecimientos que van a pasar, p.e., a partir *de 2100 .	IV/1
	2. Ahora estoy pensando que tal vez todos esos viajes podrían afectar de la manera negativa a nuestra imaginación. Porque si pudiéramos viajar así por el tiempo y el espacio nada quedaría a la imaginación. Además, como *técnica , día por día, avanza cada vez más, es posible que todo eso se podría realizar. Pero hasta entonces, ¡viva la imaginación!	IV/1
	3. Me gustaría realizar este viaje muy pronto en *futuro y, si es posible, que este sería mi viaje próximo.	IV/2
	4. Aunque estamos de verano y todos pensamos en *vacaciones , en las playas maravillosas, mar, etc. yo no escribiré sobre eso.	IV/3
	5. Aunque estamos de verano y todos pensamos en vacaciones, en las playas maravillosas, *mar , etc. yo no escribiré sobre eso.	IV/3
	6. De llegar allí, visitaríamos todos los monumentos, conoceríamos gente nueva y no quedaríamos en algún hotel sino que alquilaríamos un piso porque así nos sentaríamos más cómodos. Y de *noches ³⁸⁸ , pues claro visitaríamos todas las discotecas.	IV/3
	7. Claro, la realidad es más dura y ese viaje de mis sueños tendrá que esperar un poco hasta que terminemos la facultad y ganemos dinero. Pero soñar y hacer planes para *futuro es gratis. París ¡espéranos que pronto llegamos!	IV/3
	8. No tengo muchos sueños y no se si me vaya al norte o *sur .	IV/6
	9. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta [...]. Segunda parte del viaje sería el vuelo por *universo .	IV/7

³⁸⁸ [por las noches]

10. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta [...]. Segunda parte del viaje sería el vuelo por universo. Según mi gran amor hacía *Astrología eso sería un gran espectáculo y cumplida de mis sueños en realidad.	IV/7
11. Mis sueños me dicen que me gustan lugares distantes. Lugares de clima caliente, donde hace mucho calor, donde *sol brilla cada día.	IV/8
12. Por favor no piensa que soy una chica loca. Soy piscis en el horóscopo y horóscopo dice que estoy inclinada a *soledad .	IV/8
13. Por favor no piensa que soy una chica loca. Soy piscis en el horóscopo y horóscopo dice que estoy inclinada a soledad. Solo quiero un poco de paz y sol porque no soporto *ruido y frio en viaje de mis sueños.	IV/8
14. Por favor no piensa que soy una chica loca. Soy piscis en el horóscopo y horóscopo dice que estoy inclinada a soledad. Solo quiero un poco de paz y sol porque no soporto ruido y *frio en viaje de mis sueños.	IV/8
15. Por otro lado, puedo ver muchas cosas sobre las que hemos estudiado en clase, por ejemplo, monumentos, su cultura, algo de *arquitectura .	IV/9
16. En España hay muchas cosas interesantes para ver, he estudiado de su pasado y por eso quiero visitar monasterios, edificios importantes las calles. Tambien hay lugares para *diversion .	IV/10
17. Mi deseo es visitar a España, conocer su cultura, su lengua que estudio [...]. Tambien me gustaria ir alli en compra, y divertirme en *discotecas y restaurantes.	IV/10
18. Mi deseo es visitar a España, conocer su cultura, su lengua que estudio [...]. Tambien me gustaria ir alli en compra, y divertirme en discotecas y *restaurantes .	IV/10
19. Cuando era pequeño cada uno de nosotros tenía sus sueños. Cada niño quería ser el mejor en la compañía. Me gustaban mucho *juguetes y de siempre querría más y más.	IV/11
20. Lo que era mi deseo incumplido era convertirme en una persona joven y con mucho exito y no torturarme en la facultad, es decir tener exito sin ponerme *pilas .	IV/11
21. De tal modo querría ir a América Latina, a Perú, Chile o México para poder ver los antiguos reinos de civilizaciones de *Mayas , Incas e Aztecas.	IV/17
22. De tal modo querría ir a América Latina, a Perú, Chile o México para poder ver los antiguos reinos de civilizaciones de Mayas, *Incas e Aztecas.	IV/17
23. De tal modo querría ir a América Latina, a Perú, Chile o México para poder ver los antiguos reinos de civilizaciones de Mayas, Incas e *Aztecas .	IV/17
24. El viaje de mis sueños será Egipto [...]. Es una país fascinante, hay muchas cosas para ver. Quiero irme dentro de *piramidas y ver con mis propios ojos.	IV/20

25. Compré un billete de avión, sin planear *cosas , sin maletas, sin prisa, solo llevare mucho dinero conmigo.	IV/21
26. Compré un billete de avión, sin planear cosas, sin maletas, sin prisa, solo llevare mucho dinero conmigo. Me voy a cualquier sitio en que no haya estado. Pero primero me voy a algún ciudad turístico y grande que está al lado de *mar .	IV/21
27. Me levanto temprano para ir a una playa preciosa y disfrutar en la salida del sol y su reflexión en el mar. Respiro profundamente el olor de *mar y sol en el aire.	IV/21
28. Me levanto temprano para ir a una playa preciosa y disfrutar en la salida del sol y su reflexión en el mar. Respiro profundamente el olor de mar y *sol en el aire.	IV/21
29. Doy un paseo y disfruto en el paisaje. Sigo con unas compras de muchas cosas. De *ropa y zapatos a los suvenires y dulces.	IV/21
30. Doy un paseo y disfruto en el paisaje. Sigo con unas compras de muchas cosas. De ropa y *zapatos a los suvenires y dulces.	IV/21
31. Doy un paseo y disfruto en el paisaje. Sigo con unas compras de muchas cosas. De ropa y zapatos a los suvenires y *dulces .	IV/21
32. Muy pronto, concretamente, en agosto, realizare el viaje de mis sueños. Voy a pasar un més entero en Málaga, España. Tenía un deseo muy grande de visitar España, especialmente *sur , ya ahora ese deseo va a cumplir.	IV/23
33. Me gusta mucho viajar, pero no puedo cumplir (realizar) cada mi deseo porque tengo muchas obligaciones en la facultad, me necesita dinero para muchas cosas y por eso muchas veces depende de *precio , situación económica, tiempo libre es – realidad.	IV/24
34. Me gusta mucho viajar, pero no puedo cumplir (realizar) cada mi deseo porque tengo muchas obligaciones en la facultad, me necesita dinero para muchas cosas y por eso muchas veces depende de precio, *situación económica , tiempo libre es – realidad.	IV/24
35. Me gusta mucho viajar, pero no puedo cumplir (realizar) cada mi deseo porque tengo muchas obligaciones en la facultad, me necesita dinero para muchas cosas y por eso muchas veces depende de precio, situación económica, *tiempo libre es – realidad.	IV/24
36. Me gusta mucho viajar, pero no puedo cumplir (realizar) cada mi deseo porque tengo muchas obligaciones en la facultad, me necesita dinero para muchas cosas y por eso muchas veces depende de precio, situación económica, tiempo libre es – *realidad .	IV/24
37. Cuando era pequeño, el viaje de mi sueño era aquel destinación ví en la tele, en películas, etc. Esos destinaciones fueron exóticos, en *mar , algunos ciudades populares, puesto que me gusta deporte, algún estadio de los equipos grandes del fútbol.	IV/26
38. Cuando era pequeño, el viaje de mi sueño era aquel destinación ví en la tele, en películas, etc. Esos destinaciones fueron exóticos, en mar, algunos ciudades populares, puesto que	IV/26

	me gusta *deporte , algún estadio de los equipos grandes del fútbol.	
	39. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero. Mi viaje de sueño siguiente es visitar Nou Camp, *Estadio de Barcelona ³⁸⁹ ,	IV/26
	40. Espero que sería muy buena experiencia viajar a Tokyo, y desde allá empezar a conocer las maravillas que ofrece el Japón. Su tradición cultural es algo que atrae mucha *atención ³⁹⁰ , porque es tan larga, permanente y exótica.	IV/31
Función sustantivadora con adjetivos. Elipsis nominal	1. Me gustaría ver la naturaleza de España, conocer algunos pueblos donde podría entender la tradición de este nación y los costumbres que son diferentes de *nuestros .	IV/4
	2. El viaje de mis sueños tendrá que ser viaje por toda la América Latina. Existen muchos razones. *Principal es por que pienso que América Latina y sus países tienen una naturaleza magnífica, las islas más bellas del mundo con las playas encantadoras.	IV/16
	3. Hay algo, algún factor X en Rusia y no lo puedo exponer. Tal vez los monumentos, el frío que hace, la mentalidad semejante que *nuestra sea lo que me interesa, no lo sé.	IV/17
	4. Si me toca la lotería, esta destinos serán *primeras en la lista.	IV/27
Indicación genérica		

³⁸⁹ [el estadio del Barcelona]

³⁹⁰ [es algo que atrae mucho la atención]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con adverbios		
Anáfora asociativa	1. Me gustaría viajar mucho. Mi deseo es visitar a <u>España</u> , conocer su cultura, su lengua que estudio. Quiero hablar con *españoles , ver sus costumbres.	IV/10
	2. En España hay muchas cosas interesantes para ver, he estudiado de su pasado y por eso quiero visitar monasterios, edificios importantes las calles. También hay <u>lugares para diversión</u> . Como *corrida por ejemplo.	IV/10
	3. El viaje de mis sueños será Egipto [...]. Me fascinaba su historia, que hicieron los faraones, y todo eso se puede ver y encontrar en las paredes en las pirámides. Quiero ver los <u>animales extraordinarios</u> como *camilas . Quiero irme al desierto, ver tal vez una oaza.	IV/20
	4. Me gusta España porque siempre hace sol, las personas son amables, alegres, la comida es exótica, tiene cultura muy rica. He probado <u>su comida tradicional</u> – *paella y esta buenísima y también sangría.	IV/24
	5. Me gusta España porque siempre hace sol, las personas son amables, alegres, la comida es exótica, tiene cultura muy rica. He probado <u>su comida tradicional</u> – paella y esta buenísima y también *sangría .	IV/24
	6. [...] pero aún más mi viaje favorito es visitar Moscú, o sea, la <u>Rusia completa</u> porque estoy enamorado de la cultura Russa, de *Russos , su tradición...	IV/26
Primera mención con modificadores restrictivos: a) elementos lingüísticos b) oraciones de relativo y otras	1. De esa manera quizás podría tener una visión exacta del pasado y no necesitaría libros históricos para crear esa visión. En cuanto al futuro, me gustaría saber *acontecimientos que van a pasar, p.e., a partir de 2100.	IV/1
	2. Este monumento neolítico me interesa por dos razones: primero, porque es muy misterioso, es decir, nadie puede decir con seguridad que era *propósito de los grandes bloques de piedra.	IV/2
	3. En segundo lugar, este monumento se conecta con las leyendas del rey Arturo y *mago Merlín	IV/2
	4. Por eso, una visita a este lugar sería cumplimiento de mis sueños infantiles.	

	5. Y además de eso en este país podría disfrutar de las grandes playas, muy exóticas y relajadas que presentan una riqueza de *naturaleza española.	IV/4
	6. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta [...]. Segunda parte del viaje sería el vuelo por universo. Según mi gran amor hacía Astrología eso sería un gran espectáculo y *cumplida de mis sueños en realidad.	IV/7
	7. También quiero leer los libros y escuchar la música en mi terraza, mirar el océano y olvidar todas *cosas malas que están pasando en el mundo.	IV/8
	8. He madurado mucho y estoy conciente de las posibilidades materiales que tengo. Único *deseo ahora es licenciarme y ascender mis conocimientos de español.	IV/11
	9. Visitaría África porque pienso que es *continente que tiene flora y fauna más interesante y diferente que otros continentes.	IV/12
	10. Visitaría África porque pienso que es continente que tiene *flora y fauna más interesante y diferente que otros continentes.	IV/12
	11. Visitaría África porque pienso que es continente que tiene flora y *fauna más interesante y diferente que otros continentes.	IV/12
	12. También quería conocer algún hindú, para ver como es, que le gusta, que piensa, etc. Me atraen mucho sus costumbres, especialmente sobre los matrimonios, y *preparación de las mujeres para ese ritual.	IV/14
	13. Me atraen mucho sus costumbres, especialmente sobre los matrimonios, y preparación de las mujeres para ese ritual. Ellas tienen una ropa maravillosa con muchos detalles, con una joya extraordinaria, y con *cuerpo pintado, y cubierto con los tetuajes.	IV/14
	14. También, me interesa mucho visitar Barcelona. En Barcelona se encuentra *estadio ³⁹¹ Camp Nou, que es „la casa“ de mi equipo favorito – FC Barcelona.	IV/15
	15. En Barcelona se encuentra fábrica de coches „Tramontana“ y para mí es un sitio que me mucho interesa.	IV/15
	16. De tal modo querría ir a América Latina, a Perú, Chile o México para poder ver los antiguos reinos de *civilizaciones de Mayas, Incas e Aztecas.	IV/17
	17. También me gustaría visitar España otra vez porque he ido dos veces y pienso que es un país que ofrece mucho y que sin visitarlo varias veces uno no puedo conocer ni *10% de sus bellezas	IV/17
	18. También me gustaría visitar España otra vez porque he ido dos veces y pienso que es un país que ofrece mucho y que sin visitarlo varias veces uno no puedo conocer ni 10% de sus bellezas, así que me gustaría ir aunque sea a unos lugares rurales, porque muchas veces exactamente allí se esconden la verdadera cultura, *tradición y mentalidad del pueblo español.	IV/17

³⁹¹ [el estadio del Camp Nou]

	19. También me gustaría visitar España otra vez porque he ido dos veces y pienso que es un país que ofrece mucho y que sin visitarlo varias veces uno no puedo conocer ni 10% de sus bellezas, así que me gustaría ir aunque sea a unos lugares rurales, porque muchas veces exactamente allí se esconden la verdadera cultura, tradición y *mentalidad del pueblo español.	IV/17
	20. El viaje de mis pensamientos se realizaría en numerosas rutas. Primer *destinación sería India.	IV/19
	21. El viaje de mis pensamientos se realizaría en numerosas rutas. Primer *destinación sería India [...]. Siguiendo *destinación sería ciudad europea, Praga.	IV/19
	22. La verdad es que mañana tengo un examen muy importante y único *viaje de mis sueños es este momento es el viaje del universidad a casa.	IV/22
	23. En ese momento te sientes mismo como ese hombre en el cumbre del Mont Everest, como esa mujer en *desierto en Africa...	IV/22
	24. Voy a probar todo en Málaga. La famosa paella, *vino de Málaga, como me ha dicho mi profesor es buenísimo y muchas cosas más.	IV/23
	25. Quería ver la Universidad de Málaga y también ver como estudian los estudiantes fuera de mi país. Claro *fin de cualquier viaje es conocer diferentes personas, de diferentes nacionalidades.	IV/23
	26. También ³⁹² me gusta *música típica de cada país y quería aprender su música folclórica y claro que visitaré museos, monumentos importantes, parques, plazas.	IV/24
	27. Muchos artistas importantes para *cultura universal nacieron y vivieron en España y es una razón más para cumpliré mi sueño.	IV/24
	28. Una cosa más, me gusta *literatura española, precisamente Garsilaso de la Vega	IV/24
	29. Siempre soñe con viajar a un lugar exótico, lejano y paradisíaco - ¿quien no? Lugar que cumplió totalmente mi expectación es Dubái, *país de mis sueños que me atrae con su pasión, extravagancia y calidez.	IV/25
	30. En Dubái descubrí la luz y la oscuridad, la agresividad de su arquitectura y la tranquilidad del mar. Ese intenso y brillante paisaje, *noches nostálgicas, luz de la luna, las playas con arena blanca y fina aroma del mar y el sal me hicieron que me sentaba más tranquila en el mundo.	IV/25
	31. En Dubái descubrí la luz y la oscuridad, la agresividad de su arquitectura y la tranquilidad del mar. Ese intenso y brillante paisaje, noches nostálgicas, *luz de la luna, las playas con arena blanca y fina aroma del mar y el sal me hicieron que me sentaba más tranquila en el mundo.	IV/25

³⁹² [Como me gusta la música típica de cada país, querría aprender su (de España) música folclórica]

	32. En Dubaí descubrí la luz y la oscuridad, la agresividad de su arquitectura y la tranquilidad del mar. Ese intenso y brillante paisaje, noches nostálgicas, luz de la luna, las playas con arena blanca y fina *aroma del mar y el sal me hicieron que me sentaba más tranquila en el mundo.	IV/25
	33. Pero, puesto que no estoy pequeño más, y soy más grande comprendo que para esos viajes hay que tener mucho dinero, y hay que conocer algunas idiomas extranjeros. Hasta ahora yo me cumplí algunas condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero [...]. Espero que me cumpliré *resto de condiciones	IV/26
	34. [...] pero aún mi viaje favorito es visitar Moscú, o sea, la Rusia completa porque estoy enamorado de la cultura Russa, de Russos, su tradición... Espero que me cumpliré resto de condiciones con dinero, con la conocimiento de la lengua rusa y su estadio geográfico, *mapa de Moscú, monumentos de Moscú y otras cosas relacionados con esto.	IV/26
	35. [...] pero aún mi viaje favorito es visitar Moscú, o sea, la Rusia completa porque estoy enamorado de la cultura Russa, de Russos, su tradición... Espero que me cumpliré resto de condiciones con dinero, con la conocimiento de la lengua rusa y su estadio geográfico, mapa de Moscú, *monumentos de Moscú y otras cosas relacionados con esto.	IV/26
	36. Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca en todo que nos ofrece *naturaleza de este isla.	IV/28
	37. Soy una de *personas que les gusta viajar. Solo una vez estaba en el extranjero, en Italia.	IV/29
	38. Solo una vez estaba en el extranjero, en Italia. Me gustó mucho, especialmente Venecia e Verona. Son las ciudades como los de *cuentos de ada.	IV/29
	39. Por ejemplo, un viaje ideal sería un viaje a India porque me fascina su cultura, su manera de vestir, *paisajes orientales y lo que más me gusta es su música.	IV/30
El artículo y el nombre propio. Restricciones debidas al tipo del sustantivo: nombres de ríos, lagos, océanos, cordilleras... Uso obligatorio (los Países Bajos, La Habana, El	1. También, me interesa mucho visitar Barcelona. En Barcelona se encuentra estadio *Camp Nou ³⁹³ , que es „la casa“ de mi equipo favorito – FC Barcelona.	IV/15
	2. También, me interesa mucho visitar Barcelona. En Barcelona se encuentra estadio Camp Nou, que es „la casa“ de mi equipo favorito – *FC Barcelona.	IV/15
	3. El viaje de mis pensamientos se realizaría en numerosas rutas. Primer destinación sería India. Allí me gustaría visitar famoso *Taj Mahal . Taj Mahal representa un complejo de edificios, construido hace 4 siglos.	IV/19
	4. El viaje de mis pensamientos se realizaría en numerosas rutas. Primer destinación sería India. Allí me gustaría visitar famoso	IV/19

³⁹³ [el estadio del Camp Nou]

Escorial, La Mancha)	Taj Mahal. * Taj Mahal representa un complejo de edificios, construido hace 4 siglos.	
	5. En mi ruta turística también se encuentra Australia. En aquella país visitaría *, Opera de Sidney ".	IV/19
	6. En ese momento te sientes mismo como ese hombre en el cumbre de * Mont Everest ³⁹⁴ , como esa mujer en desierto en Africa...	IV/22
	7. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero. Mi viaje de sueño siguiente es visitar * Nou Camp ³⁹⁵ , Estadio de Barcelona,	IV/26
	8. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero. Mi viaje de sueño siguiente es visitar Nou Camp, Estadio de * Barcelona ³⁹⁶	IV/26
Función sustantivadora del artículo neutro <i>lo</i> : a) con adjetivos b) con grupos preposicionales (de + adverbio; de + sustantivo)	1. Creo que, para mi, el viaje de mis sueños y la ciudad de mis sueños es París. De niña imaginaba visitar la Torre de Aifel, la Louvre, la Sena y todo * interesante lo que se puede ver en esa ciudad maravillosa.	IV/3

³⁹⁴ [en la cumbre del monte Everest]

³⁹⁵ [el Camp Nou]

³⁹⁶ [el estadio del (Fútbol Club) Barcelona]

ERRORES DE OMISIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Función sustantivadora con infinitivo		
Función sustantivadora del artículo con la oración subordinada (<i>el que, la que, lo que</i>)	1. Mi sueño es quedar en España más de seis meses. Cuando se queda menos, no hay tantas oportunidades para mejorar el conocimiento de este país, y de todo *que está relacionado con este país.	IV/9
	2. Hoy en día ellos cazan con armas primitivas, llevan maquillaje llamativo, van desnudos. Pero, no les importa *que otros „hombres modernos” piensan sobre ellos y sobre su comportamiento.	IV/12
	3. El viaje de mis sueños será Egipto [...]. Me fascinaba su historia, *que ³⁹⁷ hicieron los faraones, y todo eso se puede ver y encontrar en las paredes en los piramidas.	IV/20
	4. En primer lugar quiero decir que yo estoy de esas personas que viven para hoy. No me interesa el futuro y *que ³⁹⁸ va a pasar, solo hoy, y por eso no tengo deseos ni sueños.	IV/22
	5. Pienso que un día visitaré a España y muchos ciudades como Barcelona, Madrid, Granada, Málaga y por supuesto otros ciudades menos famosos y pequeños. Quería aprender su lengua mejor, cantar sus canciones tradicionales, cocinar su comida típica y todo *que está relacionado con este país.	IV/24
	6. Caminar es la mejor manera de conocer un lugar así y yo camine muchísimo admirando a su cultura, costumbres, su parte natural y atractivo. Yo gozaba y utilizaba todo *que ese lugar magico ofrece.	IV/25
	7. Mis amigos y yo disfrutaríamos como nunca en todo *que nos ofrece naturaleza de este isla.	IV/28

³⁹⁷ [lo que]

³⁹⁸ [lo que]

Uso del artículo en la oración subordinada de relativo (antecedente + preposición + artículo + <i>que</i>) ³⁹⁹	1. También, me gusta la arquitectura medieval de este país en *que muchos castillos están bien conservados.	IV/2
	2. Compré un billete de avión, sin planear cosas, sin maletas, sin prisa, solo llevare mucho dinero conmigo. Me voy a cualquier sitio en *que no haya estado.	IV/21
	3. Soy una de personas *que ⁴⁰⁰ les gusta viajar. Solo una vez estaba en el extranjero, en Italia.	IV/29
Uso del artículo con el pronombre relativo <i>cual</i> ⁴⁰¹		
Valor enfático del artículo determinado		
Valor enfático del artículo neutro <i>lo</i>		
Antropónimos y topónimos con el artículo determinado - topónimos con el modificador restrictivo	1. Me voy a un café y empiezo a conocer la cultura francesa. Un francés encantador se acerca de mí con la idea de viajar juntos por amplia *Europa .	IV/5

³⁹⁹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en el corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo en la oración subordinada de relativo, concretamente en la combinación sintáctica: antecedente+preposición+artículo+*que*.

⁴⁰⁰ [a las que]

⁴⁰¹ Hemos añadido este caso dado que el *Plan curricular* del Instituto Cervantes no registra este uso del artículo, no obstante, en las redacciones del corpus 2011 aparecen errores en el uso del artículo con el pronombre relativo *cual*.

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
El artículo y el nombre propio	1. El viaje de mis sueños tendrá que ser viaje por toda *la América Latina .	IV/16
	2. [...] pero aún más mi viaje favorito es visitar Moscú, o sea, *la Russia completa porque estoy enamorado de la cultura Russa, de Russos, su tradición...	IV/26
Adición del artículo en la oración subordinada de relativo con el antecedente expreso ⁴⁰²	1. Creo que, para mí, el viaje de mis sueños y la ciudad de mis sueños es París. De niña imaginaba visitar la Torre de Aífel, la Louvre, la Sena y todo interesante ⁴⁰³ *lo que se puede ver en esa ciudad maravillosa.	IV/3
	2. Asimismo podría hacer el viaje de mis sueños si me querría descansar y disfrutar durante las vacaciones. En esa situación elegiría un país o una isla exótica lejana con tales playas y frutas a *los que ni siquiera los he visto en la tele.	IV/18
Adición del artículo en locuciones ⁴⁰⁴	1. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta. En ese caso, *al primer lugar ⁴⁰⁵ me iría a Canadá.	IV/7
	2. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta. En ese caso, al primer lugar me iría a Canadá [...]. *Al segundo lugar ⁴⁰⁶ Cuba aparecería como la siguiente meta de mis sueños.	IV/7

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL B

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
Adición del artículo en locuciones ⁴⁰⁷	1. El único planeta, que no me atrevería visitar es Marso. Por *la diferencia ⁴⁰⁸ del anteriormente mencionado, me quedaría en Venera, donde tendría mucha amor, canciones y fiestas.	IV/7

⁴⁰² Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/IV año han aparecido errores de adición del artículo en oraciones subordinadas de relativo con el antecedente expreso.

⁴⁰³ [y todo lo interesante que]

⁴⁰⁴ Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/IV año han aparecido varios errores de adición del artículo en locuciones relativos al Nivel A.

⁴⁰⁵ [en primer lugar] Es una locución adverbial con forma fija que no incluye el artículo.

⁴⁰⁶ [en segundo lugar] Es una locución adverbial con forma fija que no incluye el artículo.

⁴⁰⁷ Hemos añadido este caso debido a que en el corpus 2011/IV año ha aparecido un error de adición del artículo en locuciones relativo al Nivel B.

⁴⁰⁸ [a diferencia de] Es una locución prepositiva con forma fija que no incluye el artículo.

ERRORES DE ADICIÓN RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL C

Funciones del artículo determinado o del artículo neutro <i>lo</i>	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de ident.
El artículo con los sustantivos no contables y de materia o con los sustantivos contables	En este punto seguimos a Alarcos Llorach (1984).	

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS NO CONTABLES

SUSTANTIVOS NO CONTABLES - Corpus 2011 / IV año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Para mí el viaje de mis sueños es el viaje a España. Porque estudio eso (la lengua española) a mí me gustaría mucho conocer este país. Me gustaría visitar todo el país, conocer *la gente , la lengua, visitar lugares conocidos, museos, universidades.	IV/4	1. Me gustaría viajar en tren, conocer la gente nueva y diferente. Este viaje serviría para disfrutar y también conocer *las culturas y costumbres diferentes.	IV/18
2. También este país tiene *el mar lo que significa que tiene muchos lugares turísticos donde los jóvenes se pueden divertir en las playas.	IV/4		
3. Quisiera ver las calles, hablar con la gente de allí, bailar *la salsa con ellos.	IV/7		
4. También quiero leer los libros y escuchar *la música en mi terraza, mirar el océano y olvidar todas las cosas malas que están pasando en el mundo.	IV/8		
5. Como nosotros somos estudiantes de *la lengua española , el viaje de nuestros sueños es el viaje a España.	IV/9		
6. Quiero aprender sobre la cultura española y, también, conocer la gente , esto es mi razón principal para viajar a España.	IV/15		

7. El viaje de mis sueños sería el viaje a un país donde siempre hace sol. Iría con mis amigos con las mochilas en la espalda. Me gustaría viajar en tren, conocer *la gente nueva y diferente.	IV/18		
8. Cuando era pequeño, el viaje de mi sueño era aquel destinación ví en la tele, en películas, etc. Esos destinos fueron exóticos, en mar, algunos ciudades populares, puesto que me gusta deporte, algún estadio de los equipos grandes *del fútbol .	IV/26		
9. Cuando se trata de Cuba, pienso que el ambiente es muy exótico y me gustaría bailar *la salsa .	IV/27		
10. Pero, el viaje de mis sueños sería un viaje con mis amigos y mi novio a una isla con las playas espectaculares donde podríamos disfrutar en lugar de poca braceja bebiendo los cocteles y escuchando *la música .	IV/28		
11. En Venecia hay *la gente con las mascas, animadores, vestidos como Charli Champli, Caspar etc. Las calles son llenos de negrinos quienes venden las bolsas y son dispuestos bajar los precios hasta el mínimo.	IV/29		

ADICIÓN DEL ARTÍCULO CON SUSTANTIVOS CONTABLES

SUSTANTIVOS CONTABLES - Corpus 2011 / IV año lectivo			
Sustantivos con el morfema de singular	Núm. de ident.	Sustantivos con el morfema de plural	Núm. de ident.
1. Sería bonito encontrarse de repente en otra ciudad, ir en el concierto y después pasar de nuevo por aquella portal y regresar a *la casa e ir a la cama.	IV/1	1. Si pudiera, empezaría un viaje por el mundo esta mañana y viajaría por *los años sin parar.	IV/2
2. Ahora estoy pensando que tal vez todos esos viajes podrían afectar de *la manera negativa a nuestra imaginación. Porque si pudiéramos viajar así por el tiempo y el espacio nada quedaría a la imaginación.	IV/1	2. Probablemente viajaría a *las tierras con culturas ricas y naturaleza exótica.	IV/6
3. El viaje de mis sueños sería recorrer todo el mundo y conocer países y culturas diferentes *del cada rincón del mundo.	IV/2	3. También quiero leer *los libros y escuchar la música en mi terraza, mirar el océano y olvidar todas cosas malas que están pasando en el mundo.	IV/8
4. Como *el medio de transporte escogería un barco porque parece muy aventurístico.	IV/6	4. Por otro lado, puedo ver muchas cosas sobre las que hemos estudiado en clase, por ejemplo, monumentos, su cultura, algo de arquitectura. Puedo visitar *los lugares turísticos, conocer sus costumbres, su comportamiento cuando se encuentran en diferentes ocasiones.	IV/9
		5. En España hay muchas cosas interesantes para ver, he estudiado de su pasado y por eso quiero visitar monasterios, edificios importantes *las calles .	IV/10
		6. El viaje de mis sueños. Es muy difícil imaginarlo porque cada cinco minutos se me ocurre una nueva idea, un nuevo destino exótico. Mis preocupaciones ahora no me permiten pensar ahora sobre *los viajes ideales.	IV/11
		7. Quiero ver desiertos y sus selvas y ríos. También tengo ganas de montar *los elefantes .	IV/12
		8. Ellas tienen una ropa maravillosa con muchos detalles, con una joya extraordinaria, y con cuerpo	IV/14

		pintado, y cubierto con *los tetuajes .	
		9. Me interesa mucho visitar los sitios más importantes de Madrid. También quiero visitar los bares, beber *las copas españoles, comer la cocina tradicional.	IV/15
		10. El viaje de mis sueños tendrá que ser viaje por toda la América Latina. Existen muchos razones. Principal es por que pienso que América Latina y sus países tienen una naturaleza magnifica, las islas más bellas del mundo con *las playas encantadoras.	IV/16
		11. En segundo lugar quiero destacar que sí claro que me gusta mucho viajar pero por culpa de la falta de *los recursos necesarios puedo decir que no he viajado mucho en mi vida.	IV/17
		12. El viaje de mis sueños será Egipto [...]. Me fascinaba su historia, que hicieron los faraones, y todo eso se puede ver y encontrar en las paredes en las piramidas. Quiero ver *los animales extraordinarios como camilas.	IV/20
		13. Pero, el viaje de mis sueños sería un viaje con mis amigos y mi novio a una isla con *las playas espectaculares	IV/28
		14. Pero, el viaje de mis sueños sería un viaje con mis amigos y mi novio a una isla con las playas espectaculares donde podríamos disfrutar en lugar de poca braceja bebiendo *los cocteles y escuchando la musica.	IV/28
		15. Comeríamos lo que prepararíamos solitos, cogeríamos frutos de árbol como *las bananas o coco.	IV/28
		16. Tendríamos nuestra propia Lancha automóvil. Iríamos en *las playas salvajes.	IV/28
		17. Solo una vez estaba en el extranjero, en Italia. Me gustó mucho, especialmente Venecia e	IV/29

		Verona. Son *las ciudades como los de cuentos de ada.	
		18. En Venecia hay la gente con *las mascas , animadores, vestidos como Charli Champli, Caspar etc. Las calles son llenos de negrinos quienes venden las bolsas y son dispuestos bajar los precios hasta el mínimo.	IV/29
		19. En Venecia hay la gente con las mascas, animadores, vestidos como Charli Champli, Caspar etc. Las calles son llenos de negrinos quienes venden *las bolsas y son dispuestos bajar los precios hasta el mínimo.	IV/29
		20. También, a parte de un viaje a India, me gustaría ir mucho al Safari, ver todos los animales salvajes (pero desde lejos) y caminar por el desierto. Son *las dos destinaciones que me fascina y espero que algún día podrá conocer al menos una de ellas.	IV/30
		21. Creo que un viaje como este es algo que no se podría explicar con *las palabras	IV/30

FALSA SELECCIÓN. ERRORES RELATIVOS A CONTENIDOS GRAMATICALES DEL NIVEL A

A. Selección del artículo determinado en lugar de otro determinante

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. También sería bien, como he mencionado, viajar en el espacio, pasar por un portal y aparecer inmediatamente en algún otro país, como en Portugal, p.e., o en Inglaterra. Sería bonito encontrarse de repente en otra ciudad, ir en *el concierto y después pasar de nuevo por aquella portal y regresar a la casa e ir a la cama.	IV/1
	2. Me voy a mi habitación en el hotel y sigo escribiendo mi novela, entonces me pongo el vestido más elegante y estoy lista de probar algo nuevo. Con *la copa del mejor vino francés, estamos hablando, riéndose y disfrutamos de una cena romántica.	IV/5
	3. La primera parte del viaje sería por las tierras y las aguas de ese planeta [...]. Segunda parte del viaje sería *el vuelo por universo.	IV/7
	4. Cada persona tiene el deseo de visitar el país de su sueño. Hay diferentes razones para visitar *el país determinado.	IV/9
	5. Me regreso a la hotel por un mensaje y después me voy a la playa para continuar con mi relajación. *El camarero me trae coctéles y frutos. El mar me está llamando. Respiro profundamente y me buceo.	IV/21
	6. Antes nunca había estado en España, así que solamente puedo imaginar como es. Málaga, mi destinación, es una ciudad no muy grande. Es *la ciudad con una historia bonita. Es la ciudad donde nacieron Pablo Picasso y Antonio Banderas. Voy a probar todo en Málaga.	IV/23
	7. Así que voy a visitar museos, monumentos y voy a aprender mucho sobre la cultura e historia de Málaga. También se que Málaga tiene *el mar precioso, las playas bonitas y eso también voy a visitar.	IV/23
	8. Así que voy a visitar museos, monumentos y voy a aprender mucho sobre la cultura e historia de Málaga. También se que Málaga tiene el mar precioso, *las playas bonitas y eso también voy a visitar.	IV/23
	9. Quería ver la Universidad de Málaga y también ver como estudian los estudiantes fuera de mi país. Claro fin de cualquier viaje es conocer diferentes personas, de diferentes nacionalidades. Espero que voy a conocer muchos y que mi numero de amigos va a crecer. Pasaré un buen tiempo en Málaga y volveré en mi país con *las impresiones bonitas.	IV/23

	10. Siempre estará en mi corazón y pensamiento como un paraíso lleno de encanto y de misterio, exotismo, naturaleza virgen flores, gente sonriente. Mostró a mí otro lado del mundo, *la cultura diferente de la mía y como el lujo y la pobreza conviven en una extraña armonía.	IV/25
	11. También, a parte de un viaje a India, me gustaría ir mucho *al Safari, ver todos los animales salvajes (pero desde lejos) y caminar por el desierto.	IV/30
<i>mi, tu, su</i>	1. Para mí el viaje de mis sueños es el viaje a España [...]. Como hemos estudiado mucho sobre la literatura española en la facultad tengo deseo a visitar algunas bibliotecas y investigar algo sobre *los escritores famosos.	IV/4
	2. España es el país de mis sueños porque quiero escuchar y aprender más sobre la lengua, su origen, quiero aprender su lengua callejera y mejorar mi conocimiento sobre esta lengua y *la cultura.	IV/4
	3. España es el país de mis sueños porque quiero escuchar y aprender más sobre la lengua, su origen, quiero aprender su lengua callejera y mejorar mi conocimiento sobre esta lengua y la cultura. Y además de eso en este país podría disfrutar de *las grandes playas, muy exóticas y relajadas	IV/4
<i>este, este, aquel</i>		
<i>algún, alguna</i>		
<i>varios, varias</i>		

B. Selección de otro determinante en lugar del artículo determinado

Clase de determinante	Ejemplos del corpus 2011 / IV año lectivo	Núm. de identificación
<i>un, una</i>	1. Y además de eso en este país podría disfrutar de las grandes playas, muy exóticas y relajadas que presentan *una riqueza de naturaleza española.	IV/4
<i>mi, tu, su</i>	1. El viaje de mis sueños será Egipto. Desde era pequeña me fascinaba este país, la gente sus costumbres, las piramidas. Estudiaba la mitología de esa gente, su historia en *mi primer escuela.	IV/19
	2. Mostró a mí otro lado del mundo, la cultura diferente de la mía y como el lujo y la pobreza conviven en una extraña armonía. Convivir con gente tan diferente abre *mi mente y amplía mi visión del mundo, me hace relativizar los problemas y apreciar mucho mas mí propio país.	IV/25
	3. Mostró a mí otro lado del mundo, la cultura diferente de la mía y como el lujo y la pobreza conviven en una extraña armonía. Convivir con gente tan diferente abre mi mente y amplía *mi visión del mundo, me hace relativizar los problemas y apreciar mucho mas mí propio país.	IV/25
	4. Hasta ahora yo me cumplí algunos condiciones en relación con idiomas, y me falta solamente más dinero. *Mi viaje de sueño siguiente es visitar Nou Camp, Estadio de Barcelona	IV/26
	5. No me gusta visitar tanto las destinaciones populares como son ciudades como París, Roma, Londres, sino que prefiero algo más exótico y algo que voy a llevar en *mi memoria para siempre.	IV/30
<i>este, ese, aquel</i>	1. Me voy sin mis amigos o mi familia porque quiero estar sola como un espárrago. Quiero descansar de todo lo que me ha pasado en *esos años pasados.	IV/8
<i>algún, alguna</i>		